ASSOCIATION DES ECOLES LASALLIENNES
Frères des Ecoles Chrétiennes Belgique-Sud
Foi – Service – Communauté

CONTACTS

Bulletin de liaison des établissements d'enseignement secondaire

N° 108 w 3ème Trimestre 2009

Tutorat et coaching

Hautes écoles

Le Projet éducatif lasallien

Elèves de l'Ecole Sainte-Thérèse à Erquelinnes (œuvre réalisée à la manière de Keith Haring)

Imprimé à taxe réduite – Déposé au guichet

Périodique Trimestriel

Editeur responsable : Jean-Louis VOLVERT
Avenue d'Huart 156 – 5590 CINEY

Sommaire « Contacts » 108

Association des Ecoles Lasalliennes

Les Editos

Propos de rentrée p. 3
Accompagner, Servir p. 4
Cheminer ensemble p. 7

Pédagogie et pastorale

Le tutorat ? Il ne s'improvise pas p. 9
Coaching des nouveaux enseignants : récit d'une expérience à l'ISJBDLS Bruxelles p. 11
Coaching à l'ISJBDLS Bruxelles : regard d'une enseignante p. 12
Un autre regard sur le travail de groupe p. 13

Nos ados, ces inconnus ?

Tant pis, si tu réussis ! p. 15

Grand angle sur l'enseignement supérieur

Hautes écoles : vers un nouveau paysage p. 17

C'est arrivé près de chez vous

Trolls et Légendes Saint-Luc Tournai p. 19
Création d'une zone humide Saint-Joseph Carlsbourg p. 21
Street – Art Institut Saint-Luc Liège p. 22

Lasal-liens

Hommage au Frère André Vauquier p. 23
Départ et arrivée p. 23
Le projet éducatif lasallien vu par Guy Gilbert p. 24
Un jour à Faucon p. 25
Communauté Educative Saint Jean-Baptiste de Tamines : départ de Marianne Denis p. 28
Planète lasallienne : Italie. A l'école des solidarités p. 31
Nos bien chers Frères : Frère André Vandenbyvang p. 34

Plaisir de lire

Etudiant, mon premier métier ... p. 36
Méthodo : le coach des élèves. Réussir le secondaire p. 38
Le kit pédagogique de l'enseignant p. 38
Apprendre à apprendre p. 39
Les objectifs pédagogiques d'un nouvel enseignement secondaire p. 40

Propos de rentrée

Encore un!

Vous en avez sans doute entendu … ou commis l'un ou l'autre il y a quelques jours; donc je vous remercie déjà de consacrer un peu de votre temps pour lire ce propos supplémentaire.

Pour vous dire "Bonne année scolaire" certes, et un peu plus pour quitter la banalité de cette formule et tenter de lui donner un certain sens, du moins je l'espère comme pour tout souhait.

La nomination de Madame Marie-Dominique Simonet comme Ministre de l'enseignement obligatoire, la présence importante d'anciennes "éminences" du SeGEC au sein de son cabinet peuvent augurer d'embellies. *Toutefois* le réalisme, suite aux négociations pour la formation du gouvernement, doit nous maintenir vigilants, attentifs et surtout proactifs chaque fois que cela est possible et que nous en percevrons la nécessité.

Les décrets antérieurs (inscription, inspection) dont nous avons pu – peu ou prou – mesurer certains effets néfastes, en regard des objectifs qu'ils voulaient atteindre, les chantiers ouverts (bassins de formation devenus bassins de vie, conseillers en prévention) dont nous pressentons la philosophie sous-jacente; les pistes avancées pour résorber le déficit budgétaire, autant de raisons de veiller à rester des acteurs dans le champ de la mission éducative que nous voulons "cultiver".

Rester des acteurs… à deux niveaux : l'un que je nommerai niveau externe, faisant ainsi référence aux instances qui nous gouvernent ou nous représentent, et l'autre interne, faisant alors référence à notre propre communauté éducative et je m'en tiendrai à ce dernier.

"Bonne année scolaire" au niveau interne, celui où nous pouvons agir avec le plus d'opportunité, de compétence et d'efficacité, c'est souhaiter :

- "Bonne route à chacune et chacun d'entre vous" devant de nouveaux visages, de nouveaux défis, de nouveaux projets ;
- "Bonne route aux équipes d'animation" de nos écoles, dont l'une vient de prendre le relais, après le bail de neuf ans de la première équipe et dont l'autre a aussi pu renouveler une partie de ses accompagnateurs de proximité;
- "Bon pilotage" à l'inspecteur principal de nos écoles ;
- "Bonne route" aux nouvelles directions engagées dans nos écoles lasalliennes, à celles qui nous rejoignent cette année et "Bonne poursuite" aux directions plus chevronnées dont l'engagement ne faiblit pas au fil des ans ;
- "Bon courage" aux Comités organisateurs devant la tâche qui se complexifie, se professionnalise de plus en plus et dont la technicité risque de grisailler le visage de nos écoles dont le trait essentiel doit rester des "écoles de frères".

"Bonne année scolaire" au niveau interne, c'est, comme Frères – en District, en Région, en Institut – construire, avec vous, l'avenir de nos écoles, convaincus ensemble de la pertinence des intuitions de Jean-Baptiste de La Salle pour une mission éducative au 21ème siècle.

Frère Jean-Pierre Berger, Visiteur

Accompagner, Servir

« Les nombres premiers ne sont divisibles que par 1 et par eux-mêmes. Certains nombres premiers ont quelque chose de particulier. Les mathématiciens les appellent premiers jumeaux : ce sont des couples de nombres premiers voisins, ou plutôt presque voisins, car il y a toujours entre eux un nombre pair qui les empêche de se toucher vraiment. Des nombres tels que le 11 et le 13, tels que le 17 et le 19, le 41 et le 43. Si l'on a la patience de continuer, on découvre que ces couples se raréfient progressivement. On tombe sur des nombres premiers de plus en plus isolés, égarés dans cet espace silencieux et rythmé, constitué de seuls chiffres et l'on a le pressentiment angoissant que les couples rencontrés jusqu'alors n'étaient qu'un fait accidentel, que leur véritable destin consiste à rester seuls ». (1)

Le destin dont il est question dans ce roman digne de l'Attrape-cœur de Salinger est celui d'un jeune homme et d'une jeune fille. Ils sont faits l'un pour l'autre mais éprouvent une grande solitude l'un et l'autre, l'un envers l'autre.

Interrogeons-nous sur notre monde professionnel, celui de l'école et constatons la présence de nombreux binômes, notamment le professeur ancien et le nouveau, le professeur et l'élève, le professeur et l'éducateur, le conseiller PMS et la famille, le conseiller en orientation et l'élève. Ces dernières années, de nombreuses réflexions ont été menées dans les écoles afin de réduire l'écart entre les membres de ces binômes, afin de réduire une solitude de fait que d'aucuns comparent à la solitude des nombres premiers évoquée dans mon propos de départ.

Tutorat, guidance, mentorat, coaching, parrainage, accompagnement, co-animation et bien d'autres termes souvent issus du monde de l'entreprise sont venus teinter progressivement notre monde scolaire. Ces techniques s'appuient toutes sur une relation interpersonnelle de soutien et d'échanges visant à aider quelqu'un et à améliorer ses pratiques.

Le tuteur est souvent décrit dans la littérature actuelle comme une personne considérée comme un expert aidant une autre personne, moins expérimentée, voire en difficulté. Le mentor est une personne acceptant de façon volontaire d'aider une autre personne débutante dans une optique de collaboration mutuelle et d'entraide. Le coach se focalise sur le relationnel. Il essaye de comprendre l'autre, ses relations avec autrui, l'encourage afin de mieux développer ses capacités, sa responsabilisation tant sur le plan individuel que professionnel. L'accompagnateur a une expertise et partage son expérience, discute avec d'autres de ses pratiques et des leurs dans un climat de confiance.

Tous ces rôles qui visent à améliorer l'insertion professionnelle et individuelle des personnes induisent qu'une relation de personne à personne puisse être élaborée, que confiance et respect mutuels permettent à chacun de comprendre la carte du monde de l'autre.

Et c'est ici que nous pouvons nous réjouir des réflexions déjà menées dans les écoles, y compris dans les écoles lasalliennes, à propos de tous ces dispositifs. Nous pouvons nous réjouir aussi de toutes celles que l'on compte mener avec les membres des communautés éducatives, au sein par exemple des instances de concertation locale, des conseils de participation et des comités de pilotage des écoles.

Les divers mémorandums écrits préalablement aux élections, les divers programmes des partis politiques, la Déclaration de Politique Communautaire insistent sur des formules individualisées d'aide aux enseignants débutants et permettent de profiter de l'expertise des anciens. On parle aussi de la nécessité d'établir un diagnostic précoce des difficultés d'un élève ou d'un enseignant et de mettre en place des conseils et du soutien.

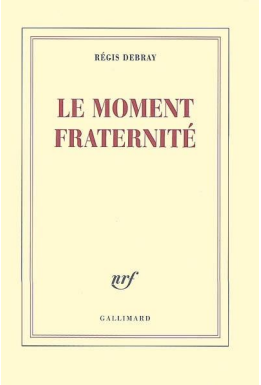
Mentors, tuteurs, accompagnateurs, parrains, guides se doivent donc d'adopter une démarche réflexive, de mettre en perspective leurs propres valeurs, de se remettre en question, de donner des conseils justes et appropriés. Idéalement, ils ont un sens de

l'écoute, sont ouverts, sont capables d'empathie, savent observer des pratiques et partager. La liste des compétences visées est très large mais il en est une dépassant à mes yeux toutes les autres : la notion de service.

Sören Kierkegaard, philosophe danois du 19ème siècle (1813-1855) disait :

« *Si je veux réussir à accompagner un être vers un but précis, je dois le chercher là où il est et commencer là, justement là. Celui qui ne sait faire cela, se trompe lui-même quand il pense pouvoir aider les autres. Pour aider un être, je dois certainement comprendre plus que lui, mais d'abord comprendre ce qu'il comprend. Si je n'y parviens pas, il ne sert à rien que je sois plus capable et plus savant que lui. Si je désire avant tout montrer ce que je sais, c'est parce que je suis orgueilleux et cherche à être admiré de l'autre plutôt que de l'aider. Tout soutien commence avec humilité devant celui que je veux accompagner ; et c'est pourquoi je dois comprendre qu'aider n'est pas vouloir maîtriser mais vouloir* ***servir****. Si je n'y arrive pas, je ne puis aider l'autre.* »

Lors de la récente université d'été du SeGEC, François Dubet, professeur de sociologie de l'Université de Bordeaux, insistait notamment sur deux éléments : « *une école juste qui se soucie du sort des vaincus, des fragiles, une école où il y a une adhésion à des valeurs partagées.* » Deux préoccupations « *qui sont au coeur du projet pédagogique de l'enseignement catholique* », renchérissait Etienne Michel, Directeur Général du SeGEC, dans son propos conclusif à cette même université d'été.
Selon moi, les mentorat, tutorat, coaching et autres ne sont pas des manières de retenir des enseignants ou d'éviter la violence au sein de l'école. Ce sont des moyens d'influer de façon partagée et collective sur l'amélioration du sort des plus fragiles. A tous les coups, les élèves sont au bout de la ligne de mire. Donner plus à ceux qui ont le moins nécessite que l'on pense et agisse autrement. Ce sont ces chemins-là, que je vous suggère d'explorer en école. « *L'école doit refuser de produire une société juste, elle doit éduquer les gens* » affirme François Dubet. « *Ce qu'il faut, c'est un projet éducatif, humain, vivable.* »
Je pense que le projet éducatif lasallien peut servir de porte d'entrée. Portons ensemble et en association, tous ces dispositifs d'aide aux personnes en difficultés.



Dans son livre « Le moment fraternité » [(2)], Régis Debray, se demande si on peut être « frère » aujourd'hui sans tomber dans la terreur ou la niaiserie. Pour lui, *« la fraternité est la meilleure manière de saisir les paradoxes de toute communauté. La fraternité n'est pas une énième homélie à l'union des cœurs, c'est sonder le mystère du « nous », du passage d'un groupe d'objets à un groupe de sujets. La fraternité est un bon outil pour ouvrir le ventre du collectif*. »

Accompagner, n'est-ce pas être frère, n'est-ce pas servir ?

Bonne année scolaire à toutes et à tous.

Jean-Louis VOLVERT,
Inspecteur Principal Coordonnateur
Association des Ecoles lasalliennes

(1) Paolo Giordano, La solitude des nombres premiers, Seuil 2009.
(2) Régis Debray, Le moment fraternité, Gallimard 2009

Cheminer ensemble

Septembre : la vie a repris son cours, après une pause estivale, cette année, particulièrement ensoleillée. Les embouteillages sont réapparus et les écoles, sorties de leur torpeur, se sont remplies à nouveau du brouhaha des élèves.

Une rentrée comme toutes les autres, mais aussi à nulle autre pareille. Et pas seulement à cause de l'entrée en fonction de notre nouvelle Ministre de l'Enseignement ... Certes, ses propositions, divulguées rapidement dans la presse, ont fait grand bruit, mais, très prosaïquement, ce qui focalise aussi l'attention des enseignants en cette période de l'année, ce sont les attributions, les horaires, les nouveaux élèves, voire les nouveaux collègues.

Parlons surtout de ces jeunes enseignants, frais émoulus de leur Haute Ecole ou Université, à moins qu'ils ne viennent du privé, probablement pleins d'idéal, mais aussi d'appréhensions : comment bien « tenir » sa classe ? Comment « être en ordre » en cas d'éventuelles inspections ? Comment bien préparer une séquence d'apprentissages ? ... Certains risquent fort de se sentir très démunis ... voire de quitter l'école endéans les 5 ans, comme le font déjà 40 % de leurs pairs. L'on nous promet (restons optimistes !) que, dans quelques années, ils pourront bénéficier, de façon institutionnalisée, d'un accompagnement par des professeurs expérimentés ... mais en attendant ? Quel est le dispositif mis en place dans nos écoles ? Rencontreront-ils des collègues prêts à les écouter, à échanger régulièrement avec eux sur leurs pratiques, à les rassurer ... Qui leur dira la nécessité d'enseigner « non ce qu'ils savent, mais ce qu'ils sont », comme l'affirme F. Andriat[1], après avoir trouvé un mode de relation approprié, éloigné tant de l'autoritarisme que du laxisme ?
Nouer et entretenir une relation avec l'élève, quel qu'il soit, voilà la clef de voûte de notre métier ... Et le fil est parfois ténu lorsqu'on a face à soi des jeunes démotivés, irrespectueux, parfois violents, des jeunes dans lesquels nous ne nous reconnaissons pas. Comment les accepter, les aimer envers et contre tout ? Endosser le rôle du psychologue, de l'assistant social, alors que notre formation initiale ne nous y a pas préparés? Rousseau affirmait déjà : « *Pour faire écouter ce qu'on dit, il faut se mettre à la place de ceux à qui on s'adresse*. » Partir de ce qu'ils connaissent, ne pas mépriser leur culture, constitue un préalable. Par la suite, il sera peut-être possible de créer des ponts avec les imposés du programme, surtout avec ceux dans lesquels on peut s'investir avec passion. Car l'enthousiasme est souvent contagieux. En cas de difficultés, quel meilleur recours qu'une équipe éducative solide où l'on pourra puiser réconfort et appuis ... (voire accepter son impuissance, sans culpabiliser...)? D'ailleurs, un extrait d'une chanson de Noah figurant sur une des prochaines **affiches de la CIPS**[2] vous le rappellera: « *Je suis mieux que moi quand vous êtes là* ».

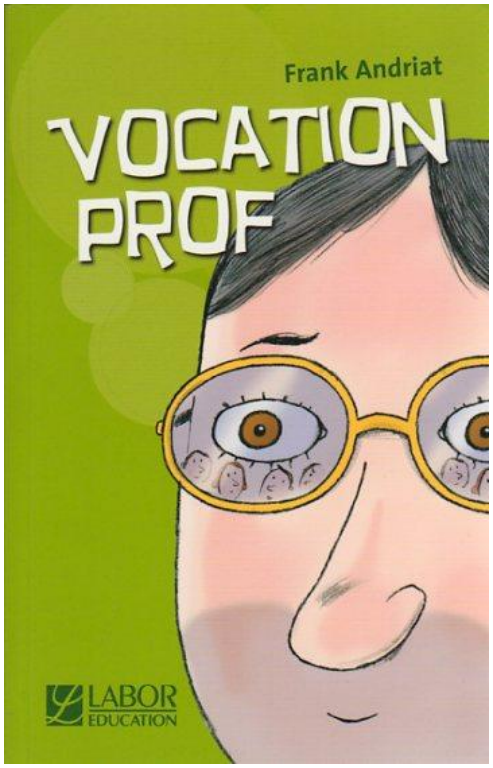
Enseigner, c'est donc plus que jamais accompagner le jeune, comme le rappelle notre projet éducatif (p.11), en référence au fondateur de nos écoles : « *Ce qui intéresse Jean-Baptiste de La Salle, avant la méthodologie, c'est la prise en charge du jeune et son accompagnement personnalisé, tout au long du processus éducatif* ». Cette posture est exigeante. Elle demande d'accepter de remettre sans cesse en question ses certitudes, de garder un indéfaillible optimisme dans les capacités de progresser

de celui dont nous avons la charge, de comprendre sa « carte du monde », tout en se gardant d'une attitude trop fusionnelle. Mais l'accompagnement ne s'improvise pas. A ce propos, vous trouverez peut-être quelques pistes dans le dossier qui suit, un dossier où il sera question du coaching, du tutorat, de la gestion des travaux de groupe.

Il est temps de replonger dans la réalité du quotidien. Mais, lorsque le découragement ou le doute vous guette, peut-être relirez-vous cette définition du métier d'enseignant donnée par F. Andriat :

« **Etre un passeur de lumière, ce n'est pas imposer sa lumière, c'est donner à l'autre un maximum d'éléments pour qu'il existe et brille par lui-même. Et être un passeur de lumière pour les autres permet aussi de l'être pour soi-même: à force d'inviter l'autre à « être un être » dans le sens plein du terme, on apprend également à se révéler à soi-même. »** [3]

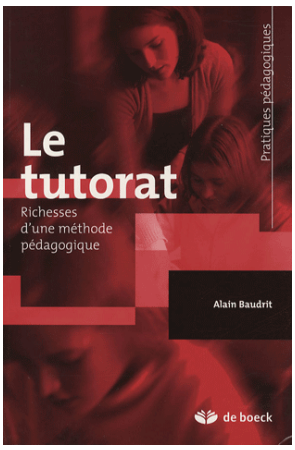
Anne Oger



[1] F. ANDRIAT, *Vocation prof*, Labor Education, 2008, p. 108
[2] La CIPS (Commission Interdiocésaine de Pastorale Scolaire) a élaboré, pour cette année scolaire, une série de 5 affiches, destinées tant aux élèves qu'aux enseignants: un verset de l'Evangile et un extrait d'une chanson de Noah s'y croisent.
[3] F. ANDRIAT, *Vocation prof*, Labor Education, 2008, p. 113

Le tutorat?
Il ne s'improvise pas...

Il peut paraître séduisant de recourir au tutorat pour aider les élèves en difficulté. Mais cette pratique est bien plus contraignante à mettre en place qu'on ne le pense généralement. Et son efficacité ne va pas de soi ...



C'est en tout cas le message essentiel qui se dégage de l'ouvrage d'Alain Baudrit consacré au tutorat[1].
Certes, l'auteur ne conteste pas les avantages qu'on reconnaît habituellement à cette pratique, comme la plus grande possibilité de donner des réponses correctes à l'élève en difficulté, de rectifier ses erreurs et de renforcer ses apprentissages. Il nous invite toutefois à élargir notre horizon. Car plusieurs formes de tutorat existent. La plus évidente consiste, de la part du tuteur, à demander au tutoré d'accomplir une tâche (tutorat actif), mais ce dernier peut aussi se contenter d'écouter et d'observer le tuteur (tutorat passif). Cette seconde formule n'est pas à négliger, car elle évite la surcharge cognitive et fait gagner du temps (les réponses correctes sont directement données). Quant au tutorat inversé, auquel nous ne songeons pas souvent, il se fonde sur le principe suivant: l'élève qui a des carences est capable d'en aider un autre qui n'en a pas. Et cela fonctionne ...

Mais devenir tuteur ne va pas de soi. Cela requiert deux grandes qualités, assez difficiles à concilier. D'une part, pour « prendre soin » (suivant l'étymologie latine) d'un autre, il est nécessaire de se sentir proche de lui, d'adopter un langage qu'il comprend (la congruence sociale), mais, d'autre part, une bonne maîtrise des connaissances s'impose aussi (la congruence cognitive). Un étudiant-tuteur possèdera facilement la première de ces qualités, mais moins aisément la seconde. La situation s'inverse lorsqu'il s'agit d'un enseignant-tuteur.

Le procédé apparaît encore plus complexe lorsque l'on prend conscience qu'il existe des différences entre disciplines et des variantes selon l'âge des tuteurs. Il est, par exemple, plus « rentable », selon Baudrit, d'organiser un tutorat entre jeunes élèves en français qu'en mathématique, cours pour lequel il est nécessaire d'avoir développé des capacités de raisonnement et de logique. L'aide apportée n'est pas la même : la démarche pour l'apprentissage de la lecture, par exemple, est plus exploratoire, alors que, au niveau de la mathématique, elle est plus technique et plus difficile à mette en oeuvre. Prenons un exercice de résolution de problème : il ne suffit pas que le tuteur comprenne que celui dont il s'occupe se trompe, il faut encore qu'il l'amène à rectifier son erreur. Comment de très jeunes tuteurs pourraient-ils saisir la nature et les raisons des dysfonctionnements chez le tutoré ?
Idéalement, on veillera à un écart d'âge suffisant entre tuteur et tutoré. Ainsi, l'on a pu vérifier, dans des écoles de devoirs,

1 A. BAUDRIT, *le tutorat*, De Boeck, Bruxelles, 2007

que les aides les plus efficaces pour des enfants de 9 à 11 ans étaient apportées par des jeunes adultes (21 ans de moyenne).

Avant de mettre en place un tutorat, il est donc capital de songer aux caracté-ristiques des tâches demandées : ne sont-elles pas trop complexes ? Est-il souhaitable qu'un élève aide un de ses semblables présentant de multiples et lourdes difficultés ? Recourir à un tutorat ponctuel pour celui qui n'a pas trop de carences est une solution plus sage.

Un autre paramètre : le vécu du tuteur. Il semblerait, par exemple, que l'aide à un primo-arrivant soit plus efficace si elle émane de quelqu'un qui a connu et pu surmonter le même type de difficultés. En suivant ce raisonnement, un ancien tutoré risque de faire un bon tuteur ...

Alors, le jeu en vaut-il la chandelle ? Oui, si les conditions citées au préalable sont respectées. Et le tutoré ne sera pas seul à en retirer des bénéfices ... En effet, des études ont montré l'existence d'un « effet-tuteur » : celui qui aide va renforcer ses apprentissages, restructurer ses connaissances ...
Ce qui favorise cet accroissement de ses capacités intellectuelles ? Le fait que le tuteur doit anticiper, penser à la façon dont il va mener à bien sa tâche, explorer différentes pistes : comment va-t-il expliquer ce qu'il sait, ce qu'il comprend ? Il est, pour cela, obligé de se décentrer et de réfléchir à son mode de fonctionnement ... Mais cet effet se produit parfois plusieurs semaines après la séance de tutorat. Peut-être parce que la reconstruction des savoirs prend du temps ... Un autre fait curieux *:* l'apprentissage de la fonction compterait plus que l'exercice lui-même de tutorat. Un élève qui se placerait, virtuellement, dans la posture du tuteur*,* même s'il ne rencontre pas réellement le tutoré, pourrait bénéficier des mêmes acquis intellectuels.

D'autres expériences réalisées mettent aussi en évidence un impact social positif sur le tuteur.
Ainsi, lorsque des tuteurs éprouvant des difficultés comportementales sont mis en présence de tutorés présentant un retard mental, il apparaît que les premiers se sentent responsabilisés et deviennent moins agressifs. Parce qu'ils se montrent plus bienveillants, ils reçoivent, en retour des « feed-back » positifs. L'on remarque aussi qu'ils font l'objet de moins de sanctions au sein même de l'école et s'absentent moins souvent. Cependant, lorsque tuteur et tutoré souffrent tous deux des mêmes troubles de comportements, le résultat est beaucoup plus hasardeux.
Par contre, choisir comme tuteurs des élèves avec un faible retard mental et leur demander de travailler avec des élèves sans handicap conduit à une amélioration de l'intégration sociale, visible même en dehors des heures de tutorat.
Ainsi, les conduites sociales s'améliorent, mais à des degrés divers : tantôt, des progrès se manifestent dans des situations particulières (séances de tutorat, amélioration aux récréations, au cours d'éducation physique), tantôt ils se généralisent.

En résumé, l'on évitera d'enfermer le tutoré dans cette posture, pour qu'il ne se sente pas dévalorisé, stigmatisé, dépendant. On limitera le tutorat à un apprentissage spécifique, provisoire. L'on veillera aussi à promouvoir le tutorat alterné (avec inversion des rôles).
Mais, avant tout, on réfléchira aux objectifs visés, au profil du tuteur, aux appariements favorables, à la complexité des tâches demandées, aux disciplines concernées.
Ainsi, le tutorat, sans être la panacée, sera un bon moyen pour lutter contre l'échec scolaire !

Anne Oger

COACHING DES NOUVEAUX ENSEIGNANTS: RECIT D'UNE EXPERIENCE

L'Institut Saint Jean-Baptiste de La Salle à Saint-Gilles … Un établissement implanté dans la banlieue sud de Bruxelles … Une population multiculturelle souvent fragilisée par les cassures de la vie (primo-arrivants, jeunes ayant connu la guerre, contexte socio-économique difficile,…). Etre enseignant dans ce cadre est souvent un défi enrichissant : il s'agit vraiment d'aider des jeunes à « grandir » et à trouver leur place dans notre société. Toutefois, ce n'est pas facile tous les jours et les nouveaux enseignants préfèrent souvent commencer leur carrière dans des environnements qu'ils croient plus rassurants.

Dès lors, les personnes que nous engageons sont souvent des « titres B », des « avis favorables de la commission des titres »,… Ils viennent généralement pleins de bonne volonté et avec un réel désir de bien faire. Cependant, face à la réalité des classes ce n'est pas toujours suffisant : le manque de formation est un énorme obstacle et ils finissent par nous quitter, parfois dégoûtés de ce qu'ils ont vécu.

Face à ce problème devenu récurrent, nous avons mis en place une « cellule d'accompagnement des nouveaux professeurs ». Nous avons voulu dépasser le simple parrainage et créer un système qui, à terme, s'inscrit dans un véritable cadre professionnel. Pour cela, il a fallu travailler en plusieurs étapes :

- 7 professeurs anciens, ayant plusieurs années d'expérience, ont suivi une formation de Claudine Levêque (voir site www.diastas.be) dont l'objectif est la mise en place d'un véritable « coaching » des nouveaux.
- Un contrat a été établi avec la direction afin de bien distinguer les rôles de chacun : à la direction, le premier entretien, l'engagement, le contrôle, l'évaluation et la décision en fin de première année ; aux accompagnateurs, l'accueil, l'aide, les conseils, les petits trucs de tous les jours, …
- Un lieu a été déterminé sur une des deux implantations afin de permettre, dans de bonnes conditions, les rencontres entre accompagnateurs et nouveaux professeurs.
- Tous les trimestres, les accompagnateurs ont un temps de supervision avec Claudine Levêque.
- A côté de tout cela, le président du PO et quelques administrateurs rencontrent tous les nouveaux lors d'un goûter qui se déroule généralement un mercredi après-midi.

L'expérience a maintenant une bonne année d'existence. Les nouveaux sont plus sûrs d'eux-mêmes et plus rapidement efficaces. Ils disent apprécier l'accueil qui leur a été réservé. Moins de classes posent de gros problèmes de discipline … A suivre donc … Avec optimisme.

Marc VERKOYEN
Directeur

Coaching à l'Institut Saint Jean-Baptiste de La Salle à Bruxelles : regard d'une enseignante

Contacts : Madame Jonckheere, quel est le rôle que vous jouez dans le dispositif de coaching initié dans votre école en 2008 ?

Mme J. : *Je suis professeur de sciences en 1° et 3° année mais je joue un rôle de coordination au 1er degré en compagnie d'autres collègues. Je suis plus particulièrement en charge des élèves de 1ère année. Je tente d'établir le lien entre les professeurs et le conseil de guidance. Je m'occupe notamment de l'organisation du quotidien, de la mise en place de la remédiation et du suivi des élèves. Il m'est apparu que le dispositif de mentorat initié au début de l'année scolaire 2008-2009 par la direction de notre école était en lien avec le rôle de coordination que je joue.*

Contacts : Comment le dispositif s'est-il mis en place l'année dernière ?

Mme J. : *En fait, comme dans d'autres établissements, la volonté est réelle d'accompagner les nouveaux enseignants. Ce qui a permis au dispositif de prendre son envol a été une formation donnée en 2007-2008 par Madame Claudine Levêque. Cette formation de 2 journées consécutives était axée sur l'écoute active et a réuni 8 professeurs de l'école. Ceux-ci ont accepté par la suite d'aider une bonne douzaine de nouveaux enseignants tout au long de l'année 2008-2009. Pendant cette année scolaire passée, nous avons été accompagnés à nouveau par Madame Levêque. Ceci au milieu de l'année et à la fin.*

Contacts : Quelles sont les grandes lignes de force de cet accompagnement ?

Mme J. : *Nous essayons d'accompagner nos nouveaux collègues dans leurs expériences relationnelles avec les élèves. Nous nous mettons à leur service à un niveau individuel mais nous leur proposons aussi des réunions collectives sur une base thématique (ex des questions organisationnelles, la gestion de la discipline, …). Chacun(e) est évidemment libre de participer. Je dois signaler que nous disposons d'un local pour accueillir nos collègues. Cela me semble important.*

Contacts : Quel est le premier bilan à tirer de ce dispositif ?

Mme J. : *Nous avons constaté qu'une relation de confiance s'est installée entre les nouveaux enseignants et notre groupe d'accompagnement. Beaucoup nous ont dit s'être sentis accueillis. Une ambiance encore plus conviviale s'est installée à la salle des profs. Les anciens ont établi plus de contacts avec les nouveaux. Ceux-ci se sont sentis rassurés, ils n'étaient pas seuls. En fin d'année, à l'occasion d'une enquête individuelle, ils ont affirmé se sentir intégrés au sein d'une communauté, d'une équipe éducative. Au sein de notre groupe, le partage d'expérience a été enrichissant.*

Contacts : Votre travail d'accompagnement s'inscrit-il dans la durée ?

Mme J. : *Oui, nous continuons à accompagner les personnes que nous avons tenté d'aider en 2008-2009 .Nous avons eu la joie de constater qu'aucun d'entre eux n'a renoncé à sa profession. Cette année, notre équipe est composée de 5 personnes qui accompagnent 7 nouveaux enseignants. Notre travail sera à nouveau en lien avec une formation complémentaire, condition indispensable à la poursuite de ce dispositif. Nous nous sentons soutenus dans cette voie par la direction.*

Contacts : Que pensez-vous d'un projet de la Communauté Française pour cette législature visant à permettre à des enseignants en fin de carrière d'accompagner des novices ?

Mme J. : *Beaucoup de bien, à la condition évidemment que ces enseignants puissent choisir de le faire et bénéficient d'une formation.*
Nous en avons parlé à la salle des profs. Je crois que quelques enseignants sont de mon avis. Cela permettrait à la fois d'alléger sa fin de carrière, de retrouver le cas échéant une motivation positive pour son métier, tout en se rendant utile via une aide concrète de terrain.
Toutes ces questions d'accompagnement d'enseignants sont un défi pour les communautés éducatives. Si on veut que l'enseignement ait un avenir, il faut s'en préoccuper en école.

Un autre regard sur le travail de groupe

Le travail de groupe a souvent mauvaise presse ; pourtant, d'après un dossier publié dans les Cahiers pédagogiques (mai 2004), il peut offrir à l'enseignant l'opportunité d'adopter une autre posture, celle de l'accompagnateur ... Cela suppose de mettre de côté ses a priori, mais travailler de cette façon ne s'improvise pas ...

Dans la pédagogie traditionnelle, le professeur est considéré comme un expert livrant son savoir à un élève ignorant, obligé de le questionner. C'est la pédagogie par la réponse. Un autre type de pédagogie existe : celle par la question. Elle met en évidence que le savoir se construit, sans qu'il n'existe une méthode prédéterminée. Ce qui est important, c'est l'interactivité, la mise en projet, la prise en considération des représentations mentales des élèves. Dans ce cadre, elle insiste sur l'acquisition de l'autonomie, sur la pédagogie différenciée, car chacun crée son propre chemin d'accès au savoir. Le travail de groupe rentre dans cette logique. Ce qui ne signifie pas qu'il faille supprimer le cours magistral, toujours utile pour reformuler, synthétiser, structurer et mettre en ordre les savoirs.

Mais pour que le travail de groupe fonctionne bien, il est bon de ne pas s'en remettre au hasard. A commencer par la composition des groupes. Pour ne pas systématiser les travaux par binômes, deux semaines après la rentrée scolaire, moment idéal, les élèves peuvent eux-mêmes constituer des groupes de 4, en tenant compte des critères suivants : leurs affinités (critère prioritaire), la mixité, leurs compétences scolaires, voire la proximité géographique (s'ils doivent se voir régulièrement en dehors de la classe). Si quelqu'un est exclu, l'enseignant tentera, par le dialogue, de résoudre le problème, mais il n'imposera jamais rien.

Travailler ensemble, cela s'apprend ; le premier travail sera donc avant tout un exercice de communication. On peut imaginer que des élèves jouent le rôle d'observateurs et remplissent une grille à cet effet (temps de parole accordé à chacun, qualité de l'écoute, respect des consignes, élaboration de réponses collectives, bonne gestion du temps). Une autre possibilité consiste à donner, en plus de l'énoncé, des consignes écrites où il est stipulé de trouver un animateur, un maître du temps, un rapporteur, d'insister sur l'intérêt de prendre des notes et de préparer un support (affiche, plan à noter au tableau). La première prise de parole en public ouvre aussi à tout un apprentissage.[1]

L'enseignant, à ce moment, peut déjà se faire une image de la classe et lancer une réflexion sur l'intérêt du TG[2] : mettre en évidence l'importance de coopérer dans la société, plutôt que de faire régner la loi du plus fort, montrer que l'entraide est source d'enrichissement mutuel, que l'union fait la force et permet de gérer plus facilement (si on se divise les tâches) des travaux conséquents.

Par la suite, il veillera toujours à rappeler les objectifs du travail, après avoir réfléchi aux opérations mentales qu'il postule, à rappeler les prérequis, à découper le travail en séquences et à fixer des limites temporelles, en se souciant du rythme d'apprentissage propre à chacun. Les énoncés seront formulés idéalement autour de verbes d'action, ne recèleront aucun piège. Quant à la répartition des rôles, elle se fera en tournante.

Tout TG sera précédé d'un temps de réflexion individuel, pour que l'élève s'interroge, cherche, avant de confronter ses idées à celles d'autrui. Idéalement, le travail demandé sera plus important qualitativement et quantitativement qu'un travail individuel et chacun, pour le réaliser, devra apporter sa pierre à l'édifice.
Une évaluation sur la pertinence du travail, voire sur la prestation des groupes

pourra se réaliser collectivement, sur base de critères et d'indicateurs de réussite communiqués au préalable, mais la notation restera toujours de la compétence du professeur : elle aura valeur formative. L'évaluation sommative, en toute fin de parcours, sera nécessairement individuelle.

Bref, le travail de groupe offre une grande opportunité à l'enseignant, celle de pouvoir se décentrer pour observer le rythme intellectuel de chacun des élèves. S'il demande beaucoup de temps, il permet aussi de s'approprier les savoirs en profondeur et convient donc surtout pour des apprentissages complexes et importants.
Mais il poursuit aussi un objectif de socialisation, en favorisant la solidarité et l'entraide. Enfin, il donne à l'enseignant l'occasion d'utiliser l'énergie de ses élèves, sans trop s'épuiser ... à condition d'organiser les conditions favorables pour qu'elle se libère.

Quelques réponses à des objections[3]

- C'est trop bruyant !
Ce problème sera abordé avant et après le travail: il fera l'objet d'une évaluation. Un élève peut avoir en charge la surveillance du niveau sonore ...

- Une perte de temps ?
Il est très important de fixer au préalable des objectifs d'apprentissage, de formuler les consignes par écrit (avec un cadrage horaire) et de tester par un travail ou un questionnaire individuel, à titre formatif, ce que chacun en aura retiré. Pour les groupes les plus rapides, pourquoi ne pas prévoir un travail d'appoint ?

- C'est le même qui fait tout le travail
Il est clair qu'il existe des leaders, mais l'enseignant tentera de les réguler. Et celui qui ne travaille pas, agit-il autrement lors d'un cours magistral?

- Et si un élève refuse de travailler ...
Il s'agit d'abord de l'écouter pour comprendre ses raisons. Peut-être trouve-t-il l'objectif trop simple ou trop compliqué ? La porte reste ouverte pour négocier. Il a peut-être peur d'être rejeté : l'enseignant cherchera alors un compromis, tout en lui montrant l'importance pour l'avenir de savoir travailler en équipe ...

- Le TG, pour quoi faire ?
Pour découvrir une notion nouvelle, viser l'acquisition d'un savoir-faire (le travail à deux est alors une bonne formule), permettre un travail de recherche ...

- Constituer des groupes prend du temps ...
Il est facile de former des groupes de 2, voire de 3,4, en tenant compte de la proximité dans l'espace. On peut aussi constituer au préalable des duos d'entraide, des groupes de besoins ...

- C'est un moyen pour le prof de ne rien faire
Observer, prendre mieux conscience des forces et des faiblesses de chacun en circulant dans les groupes est très utile. Par ses questions, l'enseignant aide aussi ses élèves à avancer dans leur réflexion. Il devra également gérer les dysfonctionnements.

Anne Oger

[1] R. PANTANELLA, *Le travail de groupe: comment faire pour que ça marche?* , in « Cahiers pédagogiques », mai 2004, n° 424, p. 40
2 J. CASTANY, *La première fois*, in « Cahiers pédagogiques », mai 2004, n°424, p.13
3 O. METAYER, P. BOULAIS, *Travail en groupe, mode d'emploi,* in « Cahiers pédagogiques », mai 2004, n° 424, p. 10

„si tu réussis !

Pour aider les élèves en difficulté scolaire, des systèmes de parrainage et de coaching se mettent en place dans différentes écoles. Cet accompagnement individualisé mise sur le fait qu'une relation interpersonnelle de proximité favoriserait l'apprentissage, la confidence quant aux difficultés éprouvées.

Dans un bon nombre de cas, cela est vrai. Mais certaines équipes pédagogiques se questionnent à propos d'élèves qui, malgré l'attention qui leur est offerte, se refusent à entrer pleinement dans ce projet d'accompagnement. Prenons l'exemple d'élèves qui 'franchement pourraient s'en sortir avec ce coup de pouce' … mais qui 'décidément y viennent à reculons'. Et d'entendre alors : « Quoi, nous, enseignants, institutions, on fait tout pour que les choses s'améliorent et le jeune n'en veut pas ????… Il ne se rend pas compte qu'il va droit dans le mur ou quoi ?! » Evidemment, on se trouve devant tout le paradoxe des situations d'aide qui s'institutionnalisent… A l'instar des thérapies sous contrainte, proposer une aide sans que le concerné en ressente réellement le désir est toujours problématique …

Dans un précédent article : « *Au secours, on veut m'aider* », je faisais état des différentes résistances à l'aide. Elles trouvaient leur source dans des mécanismes de défense mis en place inconsciemment par le Moi (une instance psychique) pour faire face à une angoisse trop forte face à l'idée de l'échec. Pour faire court, je dirai que la topique freudienne « Ça - Moi-Surmoi » est une instance réactionnelle.

Il y a cependant une autre instance psychique qui interfère dans cette situation … C'est le SOI … Concept proposé par Jung (appareil psychique contenant les archétypes) ou le Soi-Personnel. Pour la Sophia-analyse, le Soi-Personnel contient, entre autre, l'identité de la Personne comme projet, but et finalité et est le lieu où le Moi-Personne puise l'énergie et le sens de son projet.
Le SOI fait partie d'un inconscient existentiel constitué, d'une part , d'un inconscient factuel contenant tous les faits qui parsèment et structurent l'existence d'un individu et, d'autre part, d'un inconscient décisionnel contenant toutes les décisions prises par chaque individu face à la perception de ces faits[1]. L'inconscient factuel met en lumière la composante déterministe de l'homme tandis que l'inconscient décisionnel met en lumière la composante de liberté qui se trouve dans l'homme.

Pour quelle raison un jeune - et plus largement une personne - ne voudrait-il pas entrer dans quelque chose qui est apparemment positif pour lui ? Voici une piste parmi d'autres …

On peut alors supposer que le projet de « réussite » mise en œuvre par l'école vient télescoper un autre projet, celui du jeune, qui peut prendre la forme d'un projet « destructeur ». Ce dernier est animé par une colère profonde qui trouve sa source dans une blessure ancienne. Le projet de fond est d'agir de manière à ne pas réussir, pour pouvoir rester fondamentalement fâché contre la vie.
Le jeune peut sentir que l'hypothèse qu'il ne puisse réussir au niveau scolaire affecte d'abord ses parents et ensuite les éducateurs. Immanquablement, parents et enseignants, se posent des questions et/ou parfois s'en sentent coupables. Dans un premier temps, le « Tant pis si je me perds, pour autant que je puisse « faire mal » ou affecter ceux dont j'estime qu'ils m'ont blessé » constitue la dynamique du projet destructeur … Et cette dynamique, souvent inconsciente, prend une puissance telle que rien ne semble contrer ses desseins.

Dans ces cas-là, que faire ?
Peut-être lui dire : « Tant pis, si tu réussis ». Et ajouter, sans lui en faire part … mais le

penser quand même : « Tant pis si ton projet destructeur n'aboutit pas au profit de ta propre réussite. Tant pis si tu procures joie et satisfaction à des personnes à qui tu ne veux pas donner ce plaisir »

Et si la détermination est toujours là, peut-être comprendre qu'il y a une sagesse à vouloir aller ainsi dans le mur … Se perdre, ne pas prendre les perches qui sont tendues, vouloir l'échec au bout du chemin … Bref, aller jusqu'au bout de son projet destructeur pour en sentir réellement les limites relève d'une sagesse du SOI.
Dans la colère « sourde et profonde » qui l'anime, une personne peut se sentir puissante jusqu'au moment où il faudra faire face au gâchis. Et c'est quoi pleurer sur un gâchis ? C'est pleurer, non plus, sur ce qu'on a pas reçu, mais pleurer sur ce qu'on n'a pas pu prendre parce que l'on était en colère… Il s'agit là d'un autre type de dépression qui porte en elle tous les germes d'un projet qui, lui, sera au service de quelque chose de plus vivant.

Et cela m'amène à penser qu'à un certain moment, quand les limites du raisonnable ont été atteintes pour l'aide à la réussite, il faudrait penser alors à parrainer l'échec… lui donner une valeur, oui ! une valeur , pour y donner un sens … Condition sine qua non pour redémarrer sur une autre base.
Mon expérience m'amène à penser que le pronostic devient favorable quand, à un certain moment, l'adolescent commence à agir son projet destructeur de manière consciente. C'est sans doute la première étape pour pouvoir s'en détacher.
« *En fin de course c'est la conscience de notre parcours - dès la difficile prise de conscience de la gravité de nos blessures, jusqu'au dépassement de notre colère et de notre projet de haine bien entamé - qui consolidera définitivement « l'image positive » de nous-même. Sans la conscience de notre partie positive, nous n'avons aucune garantie de pouvoir maîtriser et dépasser notre partie destructrice et nous refusons donc spontanément de la reconnaître en nous. Il ne nous reste qu'à renforcer son refoulement et la dénégation de toutes ses manifestations, surtout au moyen de la rationalisation, au risque de finir par détruire une ou plusieurs personnes »*[2].

A ce moment-ci de l'écriture, je mesure à quel point mes propos peuvent paraître iconoclastes dans un système scolaire qui a choisi comme slogan « l'école de la réussite ».
« Ecole de la vie » OUI à 100 %, mais « école de la réussite » … ???
Parfois, de manière caricaturale, il me semble que « l'échec » est au monde de l'éducation ce que « la mort » est au monde médical : quelque chose de difficile contre lequel il faut lutter à tout prix car ne faisant pas partie de la vie … Un échec, une mort qui interpellent car cela toucherait un sentiment d'impuissance dans le for intérieur de l'aidant.

« Le Soi pousse à forcer ce refoulement, avec des propositions d'importance variable. Si le Moi-Personne se dispose à l'écoute du Soi et au dialogue avec lui, la mort se révèle être la porte de la vie, selon le principe de « mort-renaissance ». D'après ce principe, celui qui affronte la mort accède à la vie et celui qui, par contre, se dérobe, nie la vie. Je ne parle pas ici de la peur de la mort physique …, je parle de la mort signifiée par le changement et la transformation de ce que nous sommes, de ce que nous pensons afin de nous ouvrir à une façon plus riche d'être et de penser, selon les lois de la vie »[3].

Peut-on vouloir la « réussite » de l'autre malgré lui ? Non et cent fois non. Le penser, c'est imaginer que l'autre peut-être réduit à notre propre volonté. C'est avoir une perception de l'homme en tant qu'objet modelable à notre guide pourvu que l'on ait les bons outils. C'est une vision totalitaire qui contient en elle une dimension perverse de la relation. C'est aussi se placer dans une position de toute-puissance … illusoire faut-il le rappeler.
Mais l'échec de l'autre pose évidemment la question de notre perception de nos propres échecs et de la manière dont nous les avons perçus et dépassés … ou non.

Aussi, entrer dans un projet de parrainage va immanquablement modifier les subjectivités de chacun, de l'aidé mais aussi de l'aidant vers une acceptation plus grande, pour chacun, de son humanité. Du moins, c'est ce qu'il faut souhaiter.

1. « *La destructivité* ». Deuxième année de formation. Institut de Sophia-Analyse de Bruxelles
2. ibidem p 53
3. « *Anthropologie existentielle et métapsychologie Sophia-analytique* ». Troisième année de formation. Bruxelles. p 134

Laurence LAURENT
Professeur au Collège Saint-Guibert Gembloux

HAUTES ECOLES : VERS UN NOUVEAU PAYSAGE

Alors qu'elles achevaient à peine de mettre en place l'organisation baccalauréat-master engagée par la dynamique européenne dite de « Bologne », les institutions d'enseignement supérieur en Communauté française ont connu, ces deux dernières années, une nouvelle évolution significative.

Une action politique déterminée

La première caractéristique de cette évolution est sans doute la volonté du Gouvernement de la Communauté française de *rapprocher davantage les diverses composantes de l'enseignement supérieur* : universités, hautes écoles, instituts supérieurs de promotion sociale, instituts supérieurs d'architecture, enseignement artistique.

Ainsi, par exemple, une seule et même Agence qualité organise les démarches d'évaluation interne et externe actuellement mise en œuvre pour toutes les formations de l'enseignement supérieur. Dans les dix prochaines années un tour complet en aura été réalisé, immédiatement suivi d'un autre … Ce processus constant d'évaluation renforce et systématise dans nos institutions la dynamique, présente depuis toujours, d'une démarche d'amélioration continue de nos formations et de notre organisation. Commun à l'ensemble de l'enseignement supérieur, il renforce les liens et la communication entre les divers types d'enseignement, dans le respect de leurs spécificités.

Un autre exemple de ce rapprochement entre universités et hautes écoles est la mise en place d'une démarche d'évaluation des enseignements par les étudiants. L'objectif n'est pas de fournir aux directions un nouveau moyen de contrôle des enseignants, mais de permettre à ceux-ci de recueillir auprès de leurs étudiants des éléments d'information susceptibles, à côté d'autres, de les aider à améliorer leurs pratiques d'enseignement.

On pourrait multiplier les exemples dans des domaines aussi divers que la promotion de la réussite des étudiants, l'organisation d'une épreuve d'admission pour les étudiants non détenteurs d'un CESS, l'organisation des « jurys centraux » dans les institutions … Durant la dernière législature, dans la foulée du décret de Bologne de 2004, le gouvernement de la Communauté française a accompli des pas significatifs en vue de rapprocher les diverses formes d'enseignement supérieur.

La volonté des institutions de dessiner ensemble leur avenir

Mais ces rapprochements – et c'est une deuxième caractéristique de l'évolution actuelle –, les universités et les hautes écoles les ont également *spontanément et librement renforcés* durant ces deux dernières années. Les trois[1] pôles, créés voilà quelque temps autour des universités de Bruxelles, Liège et Louvain, se sont structurés davantage. Ainsi, pour le réseau libre, à l'exception de la Haute Ecole Libre Mosane (HELMo), qui, par sa situation géographique, se situe assez naturellement dans l'orbite du *Pôle Mosan* liégeois, les neuf hautes écoles, les deux instituts d'architecture et les six écoles supérieures des arts (qui accueillent au total près de 65.000 étudiants sur les 150.000 que compte la Communauté française) se sont réunis au sein du *Pôle Louvain*. A l'occasion des récentes élections, ils ont adressé aux responsables politiques une note dans laquelle ils proposent un rassemblement cohérent, organisé par réseau (ce qui n'exclut évidemment pas de nécessaires collaborations interréseaux, au niveau géographique local par exemple), de toutes les institutions de l'enseignement supérieur en Communauté française.
Chaque pôle sera un système intégré de compétences et de connaissances, structure

unique d'enseignement supérieur, organisant, selon des modalités et critères de financement distincts, les actuelles formations universitaires, en hautes écoles (types longs et courts) et artistiques, et facilitant les collaborations avec l'enseignement de promotion sociale.[2]

Un mois plus tard, les hautes écoles de tous les réseaux esquissaient ensemble, dans une *note politique*[3], les lignes directrices d'un paysage plus harmonieux de l'enseignement supérieur en Communauté française. Leurs propositions rejoignent parfaitement celles définies par les hautes écoles du réseau libre au sein du Pôle Louvain.
L'enseignement supérieur doit se présenter comme un ensemble cohérent, organisé de manière concertée par tous les acteurs, et constitué de formations complémentaires entre elles, chacune répondant à des attentes spécifiques des différents publics. (…)
Cette structure à créer devrait être gérée de façon paritaire par les universités et les autres institutions d'enseignement supérieur. Le développement de chaque institution serait ainsi assuré et chacun verrait son rôle et sa fonction clairement identifiés.

1. Même si certaines initiatives laissent entrevoir la possibilité d'un quatrième pôle, montois, autour de l'Université de Mons-Hainaut ...
2. Pôle Louvain, *L'enseignement supérieur en Communauté française : vers un système intégré de compétences et de connaissances*, 21 avril 2009
3. Conseil interréseaux de concertation, *L'enseignement supérieur en Communauté française Vers une harmonisation du paysage* ..., Bruxelles 4 juin 2009

Des fusions respectueuses de l'intérêt de tous

Ce vaste projet commun est accompagné et porté – c'est une troisième caractéristique de l'évolution actuelle – par un important mouvement de fusions qui concernent non seulement les universités catholiques (qui devraient dès 2010 se regrouper en une seule appelée *Université catholique de Louvain*), mais aussi les hautes écoles de tous les réseaux. En deux ans, le nombre de hautes écoles (une trentaine) a été diminué de huit unités. Depuis le 15 septembre 2009, il n'en reste plus, dans les provinces wallonnes, qu'une seule par réseau.
Mais d'autres projets sont à l'étude, qui dépassent les limites provinciales : ils concernent deux hautes écoles officielles (Robert Schuman à Arlon et Charlemagne à Liège) et deux hautes écoles libres (Blaise Pascal du Luxembourg et la Haute Ecole de Namur).

L'objectif de semblables regroupements n'est évidemment pas, comme le prétendent parfois leurs opposants, de rationaliser (au sens de réduire) les lieux de formation ou de concentrer les lieux de décision loin des utilisateurs. Ainsi la Haute Ecole de Namur, résultant de la fusion des hautes écoles IESN et HENaC, a été établie sur trois principes fondateurs (qui sont également au cœur de notre actuel projet avec nos collègues de Blaise Pascal).

Le premier est le principe d'*intégration* : nous voulons construire *une institution forte* dans laquelle nous mettons ensemble tout ce qui doit (ou a intérêt à) être mis en commun.
Le second est le principe de *subsidiarité*, selon lequel les décisions sont prises au plus près des utilisateurs : nous savons que chaque implantation (voire chaque section) a une culture, des modalités d'organisation qui lui sont propres et nous voulons respecter et renforcer ces dynamiques locales, parce que c'est leur *tissu* qui enrichit notre patrimoine commun : *subsidiarité* n'est donc en aucun cas synonyme d'esprit de clocher ou de « féodalité ».
Le troisième est celui de *solidarité* : aucune implantation, aucune section ne doit être laissée en difficulté sans que les autres interviennent, parce que la réussite de tous passe par la bonne santé de chacun.
L'équilibre entre ces trois principes n'est pas toujours aisé à assurer, mais il constitue la condition essentielle pour que le mouvement de fusions et de regroupements qui se réalise et s'annonce soit bénéfique pour tous, membres du personnel et étudiants, dans le respect d'une proximité géographique des lieux d'enseignement et de décision et dans le souci constant d'une amélioration de la qualité des formations.

Albert Leroy, directeur-président
Haute Ecole de Namur

Trolls et Légendes

Exposition du vendredi 10 au dimanche 12 avril 2009 à Mons Expo Belgique

Seul festival à regrouper tous les aspects de la Fantasy, de la littérature au jeu en passant par la musique, Trolls et Légendes est organisé tous les deux ans au Mons Expo par l'asbl du même nom. Il a été l'occasion pour les élèves de notre école, l'Institut Saint-Luc à Tournai, de participer à l'univers de la Féérie, de viser d'autres horizons, de partager, d'échanger et d'enrichir toujours plus leur patrimoine artistique et humain.

Le défi : partir de rien pour s'associer en ce début d'année 2009, à une exposition internationale de grande envergure.

A partir de recherches et d'esquisses sur la déclinaison du thème de l'arbre dans le book d'atelier des élèves, trait par trait, dessin après dessin, comme un puzzle, le petit monde mystérieux et fabuleux des légendes, des fées et de quelques monstres s'est ouvert à eux et aux visiteurs de l'expo.

Enfermés dans des alcôves cubiques, faites de carton, de papier et de bois, par groupe de deux à trois, nos élèves illustrateurs ont offert leur approche de ce petit monde particulier mais oh combien original et généreux !

Plusieurs pôles d'attractions au sein de l'expo

1ÈRE ÉTAPE : AVANT DE RENTRER DANS L'EXPOSITION.

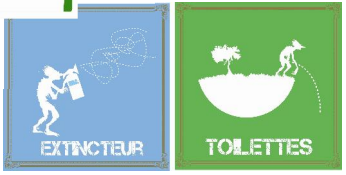
Pour les élèves de 7 ° Arts Graphiques 3D, une classe regroupant douze élèves , le défi était la création de totems, sorte de couloir des gardes qui nous propose de prendre le bon chemin. Avant-goût d'une invitation à progresser lentement vers un univers où tout est permis … où l'originalité est sans limite.

2ÈME ÉTAPE : DANS LE HALL D'ACCUEIL.

Pour les élèves des classes de 6ème Illustration, soit trente-six élèves, il s'est agi d'occuper l'espace avec une fresque monumentale qui donnait toute la dimension à l'événement ainsi que la réalisation de petites boîtes mystérieuses en 3D où les visiteurs furent invités à pénétrer par le regard au cœur de ces petites ambiances particulières comme autant de jalons sur le parcours.

3ÈME ÉTAPE : DANS LE FOND DU HALL D'ACCUEIL, EN HAUTEUR, SUR LE SOL OU AUX MURS.

Pour les dix-huit élèves de la classe de 7ème Arts Graphiques Pub, le défi fut la signalétique du parcours de l'exposition.



4ÈME ÉTAPE.

Les élèves de 4° année ont réalisé un espace de création en noir et blanc à partir de travaux scolaires d'après des recherches originales sur l'arbre.

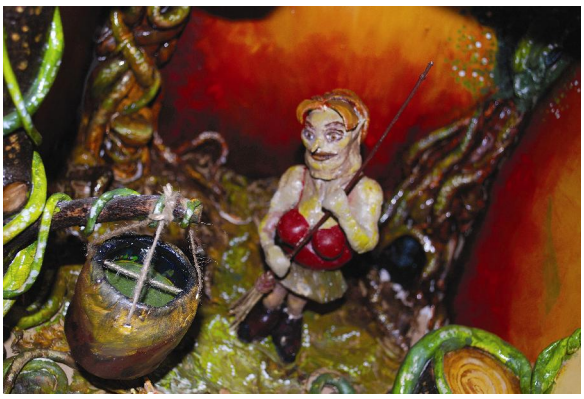
Aucune contrainte de création ni de technique ne fut imposée aux élèves pour les totems à la fois pragmatiques, irréels voire malicieux. Chacun y est allé de sa propre patte picturale pour toucher un large public : de l'enfant aux yeux illuminés par sa première exposition à l'adulte collectionneur et passionné. Des panneaux de bois torturés, ciselés, travaillés donnent aux totems cet esprit de légende bercé par nos rêves d'antan.

TOTEM EST UN MOT D'ORIGINE ALGONQUIN (TRIBU DU NORD DES ETATS-UNIS). SA SIGNIFICATION EST « GARDIEN PERSONNEL », FÉTICHE. IL SYMBOLISE UN LIEN PARENTAL, COLLECTIF VOIRE AVEC UNE PUISSANCE EXTRA HUMAINE ...

La notion de temps n'a pas d'importance dans ce royaume magique. Temps passé, temps présent ou encore temps futur ne fonctionnent que suivant l'action du moment.

Les totems, lorsqu'on en voit un de près, nous atteignent directement, à la fois droits et colorés, terrifiants et majestueux, ils sont enveloppés d'un voile de magie et de mystère.

Ils n'étaient pas des idoles comme le croyaient les missionnaires mais des monuments chargés d'indiquer le rang des familles en rappelant leur lignée.
Chaque famille avait son histoire issue d'un esprit en forme d'animal comme le corbeau, le loup, l'ours ou l'aigle.
Sculpter ces figures légendaires était un devoir familial au même titre que porter ses armoiries dans l'Europe médiévale. Toutes ces représentations nous content une histoire. A nous d'y croire dans leur signification tant sociale qu'historique, tant esthétique qu'ethnographique.
Ces totems possèdent une signification non seulement religieuse mais connotent les filiations, le rang et le statut des propriétaires, les différents clans ou tout simplement la perception graphique de chaque étudiant. Les totems analysés par nos élèves sont à leur image, consciemment ou inconsciemment, ils expriment leur vision du *monde des Trolls et des Légendes*.



Dans les légendes celtes, peu importait de savoir d'où viennent les choses, ce qui fait que le monde est monde, etc. De multiples versions contradictoires existent et même les dieux les plus célèbres sont parfois vus de manière très différente, voilà ce que chaque étudiant a cherché à exprimer. Chaque totem est une œuvre d'art originale qui révèle le talent, l'inspiration et la personnalité de son créateur.
Chaque être est différent, chaque totem est différent !
Un univers naïf, réaliste, imaginatif, des mâts qui nous fascinent ... pour invoquer les esprits de la forêt !
Ne sont-ils pas le lien entre la terre et le ciel, voire notre illusoire qui nous pousse à y croire ?
Quel paradoxe !
A coups de ciseau dans le médium, de collages de papiers, de manipulations de matériaux de toute nature, voici les gardes totémiques formant la haie d'honneur à notre pressentiment passé, présent ou futur.
Merci à nos élèves et à nos collègues professeurs pour ce beau moment de travail collectif et de créativité.

D'après un article écrit par Jean-Pierre Deneubourg
et Philippe Sucaet, professeurs (revue Saint-Luc Tournai n° 51)

Institut St Joseph de Carlsbourg

Création d'une zone humide

Lauréat du concours « Éducation Relative à l'Environnement (ErE) », l'Institut Saint-Joseph vient d'aménager une zone humide.

Pour sa première participation, l'Institut Saint-Joseph a été, pour l'année scolaire 2008-2009, lauréat du concours d'Education Relative à l'Environnement organisé par la Communauté française.
Parmi de nombreux critères de fonds et éducatifs, un jury multidisciplinaire choisi parmi différents projets d'éducation relative à l'environnement présentés par les écoles secondaires, tous réseaux confondus. Chaque année, en moyenne cinq projets sont retenus parmi les nombreux établissements participants. Les lauréats se partagent, à parts égales, la somme de 30 000 € pour la réalisation du projet et ce, dans le respect des conditions strictes.

la mare et ses abords ont été complètement réaménagés

Afin d'assurer un suivi optimal des projets en cours, les membres du jury rendent, durant l'année scolaire, au minimum deux visites aux établissements lauréats.

Pour plus de biodiversité, l'Institut Saint-Joseph de Carlsbourg a voulu effectuer l'aménagement et la gestion écologique intégrée d'une zone humide. L'école a mis à disposition près de 2,5 ha de zones humides à haut potentiel biologique à valoriser pour les aménagements proposés : la restauration de la mare didactique créée en 1992, l'aménagement de prairies fleuries à proximité du rucher expérimental Houille-Lesse-Semois opérationnel depuis le printemps 2008, l'enrichissement des haies existantes et la plantation de haies multispécifiques, l'installation de rideaux boisés, l'aménagement de la zone humide, etc. De nombreuses sections de l'établissement ont pu participer à la mise en œuvre de ce projet. C'est un véritable défi qu'a voulu ainsi relever l'établissement tant par l'ampleur des travaux eux-mêmes que par son inscription en continuité et en évolution dans le temps.

Outil didactique pour tous

Ce projet permettra de fournir à l'école un support didactique varié pour la formation théorique et pratique des élèves de tous niveaux. Le site aménagé constituera une vitrine pour la gestion intégrée multifactorielle d'un site. Il permettra de visualiser les effets écologiques d'aménagements en matière de colonisation biologique et notamment d'espèces rares et menacées tant végétales qu'animales. Des visites guidées pourront être organisées aussi bien pour les écoles avoisinantes que pour les particuliers qui le souhaiteraient.

d'après un article de Étienne WANLIN
(Avenir du Luxembourg – 23 mai 2009)

ErE - Education relative à l'Environnement
voir site www.lmg.ulg.ac.be

Street - Art à l'Institut St Luc à Liège

Chaque année, je suis invité à un certain nombre de Journées Portes Ouvertes de nos écoles.
En 2008-2009, à la fin du mois de juin, j'ai notamment visité une remarquable expo à Saint-Luc Liège. Onze anciens élèves de l'établissement exposaient leurs œuvres liées au Street art et au Computer art ou ont comme source d'inspiration les murs de la ville (ex : S. Boubolis : acrylique noire sur mur ou I. Chêvremeont : peinture acrylique sur toile)

ONZE
ARTISTES
Street-Art & Computer-Art
EXPOSENT
111
RUE LOUVREX
26, 27 & 28 JUIN
Exposition des travaux des élèves du secondaire et de la promotion sociale
Artistes invités : anciens de Saint-Luc autour du "Street-Art & Computer-Art"

Si les écoles – à juste titre – n'aiment pas trop que des tags ou graffiti non sollicités recouvrent leurs murs, Saint-Luc à Liège vient de mettre en valeur des œuvres d'art urbain.

Parfois remplacé par post graffiti, le terme Street art regroupe les artistes de rue qui utilisent l'affiche, le sticker, le pochoir, la peinture, la mosaïque ou les installations dans l'espace urbain. Les street-artistes n'ont pas systématiquement recours à la lettre et à l'outil aérosol. Comme les graffeurs, ils veulent souvent montrer un nom ou une image (affiches peintes, sérigraphies, affiches photocopies et autocollants ou photographies).

Tout au long d'un parcours dans les locaux de Saint-Luc, les élèves actuels inscrits dans le secondaire et en promotion sociale exposaient également leurs travaux. L'occasion de se rendre compte de la qualité et des compétences multiples des élèves et de leurs professeurs. L'occasion aussi de parler avec certains d'entre eux et d'apprendre.

J-L Volvert

.

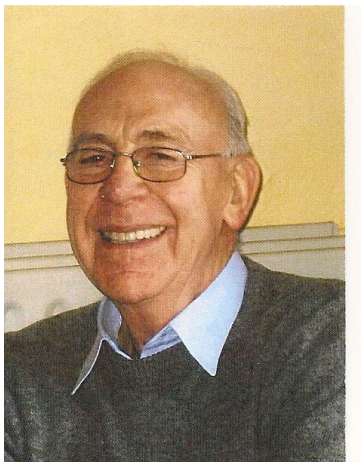
Installation et performance.
Martin Dewinter, juin 2009.
Acrylique sur toile, pochoirs, graffitis, punching-ball et KO

MERCI FRÈRE ANDRÉ

En ce début du mois de juillet, le Frère André Vauquier est allé rejoindre le Père.
Le Frère André n'aimait pas les longs discours ni les évocations confinant à l'hagiographie.

Mais nombreux étaient ceux, Frères et laïcs, à participer aux deux moments de recueillement organisés en sa mémoire, l'un à Gerpinnes, son village natal, l'autre au Mont de la Salle à Ciney.

Les témoignages émus du Bourgmestre de Gerpinnes, par ailleurs membre de la Confrérie Sainte-Rolende - comme l'était frère André -, de l'Abbé Sergeant, aumônier du Mont de la Salle, de Marie-Louise Evrard au nom de la Fraternité Signum Fidei et de Jean-Claude Glibert, Président de l'AEL, ont mis en exergue un homme proche des gens, soucieux de leur parler mais avant tout de les écouter. Un homme souriant et disponible, aimant Dieu et les autres, accueillant, bienveillant, rassurant. Un Frère qui a ouvert la porte du District à une spiritualité destinée à des laïcs, désireux de vivre leur mission d'éducateur dans un esprit de foi et d'association. Un Frère qui a donné aux premiers directeurs laïcs la force d'avancer.



Frère Visiteur de 1987 à 1997, le Frère André a – en compagnie du Frère Robert Frings – été à la base de la constitution d'un groupe de travail dont la réflexion allait notamment déboucher sur la création de l'Association des Ecoles Lasalliennes en 1995. Tout au long de ces années, l'AEL a toujours pu compter sur le soutien du Frère André. Il a su insuffler le sens du service à beaucoup d'entre nous.

Merci Frère André, pour le chemin que vous allez continuer à nous indiquer sur les pas de Saint Jean-Baptiste de La Salle.

Jean-Louis Volvert

Départ - Arrivée

Un nouveau président

Marc Delestrait, directeur de l'Institut Saint Barthélemy à Châtelineau, a quitté la direction de son école pour devenir inspecteur épiscopal au Diocèse de Tournai (région Charleroi). C'est Jean-Claude Glibert, l'actuel Directeur du Collège Saint-Guibert à Gembloux qui lui succède à la présidence de l'Association des Ecoles Lasalliennes.

Merci à Pierre Hottekiet

Merci, Pierre, pour les nombreux conseils avisés que tu as su donner à nos enseignants en étude du milieu et à l'Association.

Bon vent à toi l'accordéoniste de talent, et peut-être rendez-vous au Soleil … près de l'école des Frères de Tournai où tu as travaillé toute ta carrière. Bonne retraite.

Le projet éducatif lasallien vu par Guy Gilbert

Contacts : J.B de La Salle voulait que l'école aille bien : pour toi, quels sont les éléments essentiels au bon fonctionnement d'une école ?

G. G. : C'est une école où les profs ne se bouffent pas entre eux, où on se dit la vérité en face et où chaque élève compte. Une école où il y a un regard personnalisé pour les cancres, les emmerdeurs et les chiants. Une école où les profs « aiment » avec distance leurs élèves et n'ont pas peur de ce verbe. Enfin, c'est une école où le prof inexpérimenté, timide, pas très brillant, sera porté et soutenu.
Il faut aussi faire un travail important en famille pour préparer le bon fonctionnement de l'école. Il doit être fait en amont, sinon on se trouve devant des mômes hargneux, violents, insultants.

Contacts : Comment aider les jeunes en difficulté dans nos écoles afin qu'ils ne décrochent pas?

G. G. : Seule la personnalisation du suivi de chaque jeune reste un atout maître. On a une masse de jeunes à éduquer, alphabétiser, à instruire, mais trop de jeunes dans une classe est un handicap certain.
Deux ou trois jeunes peuvent pourrir toute une classe et c'est un autre handicap. Séparés des autres pour les cours pendant un ou deux ans pour qu'ils ne sèment pas le trouble chez tous les autres, c'est la seule solution. C'est notre pratique en Provence. Ils sont seuls avec des maîtres spécialisés pour eux.

Contacts : Comment ouvrir les jeunes à la spiritualité, comment les aider à ne pas se laisser conditionner par la société, mais à adhérer à des valeurs authentiques ?

G. G. : Leur montrer d'abord toutes les religions. Ensuite, s'ils sont chrétiens, leur montrer l'essentiel de notre religion. Ne pas manquer de leur parler de Jésus Christ.
Ils sont friands des sujets d'actualité et de morale (l'avortement, le divorce, le sexe ou l'euthanasie). Les droits de l'homme sont là pour leur faire connaître des valeurs authentiques. Leur parler de façon très laïque de respect, d'amour gratuit, de pardon, de partage et de solidarité ne les laissera pas indifférents : ils sont sensibles à la misère du monde.

Mais, croyants, nous devons les mettre dans des projets précis : voir des personnes handicapées, écrire à des prisonniers ou aider des malades. Ils n'ont pas tellement besoin de théorie, mais de faire des actes de solidarité. La foi sans la pratique n'est rien. Et il ne faut pas oublier la source message chrétien : l'amour, la vie et l'espérance. Être un exemple pour eux est le plus beau témoignage. Leur dire que Dieu est présent en chacun d'entre nous, ils peuvent adhérer.

Contacts : Comment les préparer à prendre une place digne et juste dans la société ?

G. G. :

Leur apprendre la solidarité dans leur école, d'abord.

Leur apprendre à ne pas chahuter le prof qui est chahutable à merci. Leur apprendre à s'occuper du dernier de classe.

Leur apprendre à ce que les plus brillants soient au service des plus faibles. Leur apprendre à être aux côtés de celui qui a des problèmes.

Parce que la société qu'ils bâtiront sera à l'image de la mini société qu'est l'école. Ils seront demain ce que l'école à tous les niveaux leur apportera.
Enseigner, éduquer et évangéliser, c'est tout.

Un jour à Faucon

En travaillant lors d'une journée pédagogique avec des enseignants d'une école lasallienne, l'Institut du Sacré **Cœ**ur à Frameries, nous avons fait la connaissance de Claudine Dottor, professeur de langues modernes. Madame Dottor connaît le Père Guy Gilbert depuis de nombreuses années. Elle lui a d'ailleurs appris le néerlandais pour le mariage du prince Laurent. C'est grâce à elle que nous sommes entrés en contact avec lui. On retient souvent l'image médiatisée de Guy Gilbert, son langage parfois provocateur. En lisant les réponses que Guy Gilbert a données à nos questions relatives à sa lecture du projet éducatif lasallien, nous percevons sa démarche d'accueil du plus petit, son souci du plus démuni. Merci à Claudine d'avoir permis ce contact.

Contacts : Claudine Dottor, comment avez connu le Père Guy Gilbert ?

Claudine Dottor : *Il y a douze ans, mon fils aîné âgé de 19 ans s'est suicidé. J'étais anéantie et en congé de maladie. Je cherchais des réponses à mes nombreuses questions. Un jour, j'ai lu un article de presse annonçant une conférence donnée par Guy Gilbert à l'église Ste Elisabeth de Mons. Elle était intitulée 'Etre jeune, un défi, une espérance'. J'y suis allée et là, je l'ai entendu parler aux jeunes, dire des mots vrais et percutants qui touchent au cœur. J'ai tenté de lui parler. Il m'a écoutée avec une infinie attention. Il demande tous les jours dans ses prières d'avoir le regard du Christ. Je l'ai vu ce jour là et bien d'autres fois d'ailleurs auprès de ses jeunes souffrants. Il m'a invitée à aller le soir même écouter une autre conférence donnée par lui à la FUCaM. J'y étais accompagnée de mes deux autres enfants. C'est alors qu'il a invité mon fils à aller à Faucon, dans sa bergerie des Alpes de Haute Provence où il essaie depuis plus de trente ans de redonner goût à la vie et de donner un avenir à des jeunes qui ont connu un passé judiciaire chargé. Mon fils David est allé aider à Faucon et accompagne maintenant Guy Gilbert à chaque JMJ comme garde du corps. Il connaît donc Guy Gilbert très personnellement et a une profonde admiration pour lui. Je suis allée moi-même plusieurs fois à faucon en juillet – août afin de faire la cuisine et surtout de la pâtisserie pour les jeunes. J'ai été le témoin direct de tout l'amour qui s'y donne. Cet endroit est pour moi le paradis terrestre tellement l'on s'y sent bien.*

Contacts : Qu'est-ce que Faucon ? Quel est le but de cette bergerie ?

C. D. *: Le but poursuivi est de redonner des projets d'avenir à des jeunes qui ont connu la prison et de multiples centres. Ils vivent à 7/8, encadrés d'éducateurs spécialisés, et partagent entre eux tous les travaux à faire, domestiques, achats, petits élevages, jardinage, ateliers, menuiserie, etc. Ils apprennent à gérer leur petit budget. C'est en voyant leur comportement hostile vis-à-vis de l'adulte, mais particulièrement sensible aux animaux, que Guy Gilbert a inventé avec eux la zoothérapie. Dès leur arrivée dans la communauté, les jeunes doivent s'occuper de fournir soins, élevage, nourriture et apprivoisement à 300 animaux répartis en une trentaine d'espèces. Ils restent environ un an avant de partir vers une famille d'accueil et vers des apprentissages ou des stages en vue d'un emploi. Ce qui est remarquable c'est que Guy Gilbert ne les lâche jamais. Ils savent que c'est vrai car de multiples jeunes en difficultés le disent aux nouveaux et cela leur donne une force pas possible. Ils ont enfin quelqu'un en qui*

faire confiance, sur qui ils peuvent s'appuyer. Guy Gilbert les suivra tout au long de leur vie, quoi qu'il arrive.

Contacts : Depuis votre premier séjour à Faucon, vous y êtes retournée en été, mais vous avez aussi mis sur pied plusieurs voyages avec les élèves de votre école, un voyage passant par Faucon

C. D. *: Oui, je voulais que les élèves et les professeurs qui les accompagnent soient les témoins de tout cet amour. En rencontrant ces jeunes, en partageant avec eux un moment de vie, en parlant et en écoutant Guy Gilbert, en visitant la ferme, nos élèves vivaient une véritable leçon de vie. Ils revenaient, en quelque sorte, changés. L'Evangile qu'ils avaient appris devenait parole vivante. Quel bonheur de faire découvrir cela à nos jeunes ! Je pouvais leur montrer les plus beaux paysages, les plus belles choses, la journée qu'ils préféraient était celle passée chez Guy Gilbert parce que, comme me l'a dit l'un d'eux, « Ici on est entré dans une histoire »*

Contacts : Maintenant, chaque année, vous organisez en août un voyage dans le Sud de la France mêlant tourisme (Gorges du Verdon et divers villages provençaux) et une journée à Faucon avec Guy Gilbert et les jeunes.

C. D. *: Oui, il y a cinq ans, Guy Gilbert fêtait ses 4O ans de sacerdoce. Nous avons alors eu l'idée de rassembler 40 néerlandophones et 60 francophones au sein du même voyage. Ils ont beaucoup apprécié ce voyage. Depuis lors, chaque année, ils veulent y retourner et nous refaisons notre petit pèlerinage chez lui avec des professeurs et des élèves de tous âges du Sacré-Cœur de Frameries et des gens de toutes les provinces de Belgique grâce aux articles de presse qui relatent chaque année notre voyage. La journaliste qui nous accompagne est d'ailleurs devenue une amie et elle nous accompagne maintenant chaque année pour son plaisir plus que pour son travail.*

Contacts : Qu'est-ce qui vous a frappée lors de toutes ces journées annuelles passées à Faucon ?

C. D. *: D'abord, l'évolution de ces jeunes. C'est un vrai bonheur de voir leur métamorphose : quand ils arrivent, ils sont haineux, ont un regard fuyant et, à la fin de l'année, ils regardent en face, ont de l'humour, font une fête magnifique avec des sketches extraordinaires accompagnés de leurs amis les animaux .Ce qui me frappe aussi énormément c'est la capacité à pardonner de Guy Gilbert. Il a été sali, trahi, cambriolé des dizaines de fois : il pardonne à l'infini, 77 fois 7 fois comme l'on dit dans l'évangile. Il nous donne un superbe exemple. C'est tellement dur de pardonner ! Nous reprenons aussi conscience à chaque fois, enseignants et élèves, qu'on peut faire quelque chose pour les autres, là où l'on est et Guy insiste beaucoup là-dessus. Il pose souvent la question : « Et toi, que fais-tu, là où tu es ? ». Guy rappelle souvent que ce que nous faisons n'est qu'une goutte d'eau dans l'océan mais que l'océan est formé de gouttes d'eau. Guy Gilbert parle souvent de nouveau départ. Il ne veut pas que l'on questionne les jeunes sur leur passé, il dit que ça peut les faire rechuter et là, je vois un lien avec notre monde scolaire. Nous sommes à la rentrée, un temps où il est bien de remettre les compteurs à zéro, de repartir avec chaque élève sous un regard positif, bienveillant sans lui rappeler son passé scolaire, permettre à l'élève de changer, d'évoluer parce que l'on croit en lui et parfois pour lui, trouver ses dons et minimiser ses failles. Une idée toute simple que je trouve intéressante, dans la mesure aussi où je travaille dans une école avec des sections qualifiantes et où il est primordial de prendre chacun là où il est et de l'amener le plus haut possible. Ce que vous dites aussi dans le projet éducatif lasallien. J'ai souvent été frappée de voir l'accueil réservé au dernier jeune qui arrive à Faucon. Il donnera ensuite ce qu'il a reçu quand il accueillera à son tour. Guy croit beaucoup à la valeur des actes et non des mots.*
Enfin, j'ai toujours apprécié l'ouverture d'esprit pour toute religion et pour les athées aussi. Lors de la messe que Guy Gilbert célèbre en plein air chaque soir, un musulman fait l'appel à la prière, un bouddhiste dit quelques mots, le juif prie selon son rite, tous se rejoignent dans leurs différences et leur humanité.

Contacts : Un jour, vous avez demandé à Guy Gilbert ce que vous pouviez faire d'autre pour l'aider ?

C. D. *: Oui et il m'a répondu : « Tu es prof ? Occupe-toi du dernier de ta classe ! ». Cela m'a marquée. Ce message-là on le vit à Faucon. La priorité absolue est toujours donnée au plus petit, au plus souffrant. Je vous invite à m'accompagner et à vivre un temps que beaucoup assimilent à un réel ressourcement.*
Le voyage annuel que j'organise n'est pas fermé à un cercle d'habitués. Ce serait pour nous un réel plaisir de vous faire découvrir Faucon et de vous faire rencontrer le Père Guy Gilbert. Il fêtera ses 45 ans de sacerdoce en 2010 et la fête risque d'être grandiose !

Pour tout contact : s'adresser à Claudine Dottor, Institut du Sacré-Cœur Frameries, Tél. 065/67 22 13.

Communauté Educative Saint Jean-Baptiste à Tamines

Marianne Denis a quitté lors de l'année scolaire passée la direction d'un des deux matricules organisés par la CESJB. André Lefèvre, directeur de l'autre matricule vient lui aussi d'opter pour la retraite. C'est donc une nouvelle organisation qui gère la CESJB. Alain Derycke est le directeur d'un des deux matricules. Jean-Pierre Bierwart est le directeur du second. Cynthia Perpetuini, professeur de français de l'établissement, vient d'être désignée à la sous-direction du matricule dirigé par Jean-Pierre Bierwart. Ce dernier s'occupe comme auparavant de l'implantation située à Wanfercée-Baulet.
Excellente retraite à Marianne et à André et bon travail à la nouvelle équipe. Marianne a porté le Projet lasallien dans son école et dans les autres écoles lasalliennes. Nous avons choisi le lui donner la parole.

Contacts : Quels souvenirs marquants gardes-tu de ton travail à la direction de la CESJB ?

M.D. : Certainement, la fusion entre l'Institut Ste–Anne de Wanfercée-Baulet et notre Communauté éducative, en 1996, cela après quelques mois de direction seulement. S'ouvrir à une nouvelle équipe enseignante, rencontrer d'autres projets éducatifs, découvrir de nouvelles sections professionnelles, un public très défavorisé, a été pour moi et mes collègues directeurs un grand défi : l'histoire, l'esprit, la culture de deux écoles ne fusionnent pas aussi vite que sur papier ! Il a fallu du temps, du travail, de la patience et beaucoup de respect pour unir les équipes enseignantes.

J'évoquerai aussi le décès de 4 professeurs en peu de temps : Daniel Trigaut, Francis Benoît, Alex Solbreux et Jacques Van Rillaer, professeurs chevronnés et appréciés nous ont quittés brusquement, laissant les élèves et les enseignants en désarroi et sans voix … Accompagner, apaiser les jeunes élèves et ces professeurs a demandé beaucoup d'écoute et de réconfort. Si j'ai cité leurs noms, c'est pour qu'ils ne soient pas oubliés !

Contacts : Tu as vécu les réformes successives du 1er degré. Quels aspects positifs et moins positifs en retiens-tu ?

M.D. : Je crois que la dissociation du 1er degré des deux autres degrés a été une bonne chose. Concevoir le 1er degré comme le parachèvement de l'enseignement du fondement et lui accorder des moyens pour réaliser cette mission est une bonne idée. Recentrer les efforts sur les matières de base aussi. Traverser le degré en deux, voire exceptionnellement trois ans pour des élèves en difficulté, et donc, rompre avec l'infernal redoublement est aussi positif. Orienter les élèves *positivement*, à partir de leurs atouts et attentes et non à partir de leurs échecs, est une excellente chose.
Mais, car il y a un « mais » de taille, ligoter fermement les équipes enseignantes et les directions avec des liens qui entravent leurs initiatives pédagogiques, leur créativité, qui empêchent « l'artisanat local » en la matière, si nécessaire pourtant à l'élève en déphasage avec sa classe, est une erreur profonde. Qui connaît le mieux son public, ses élèves, sinon le professeur, le directeur ? Le manque flagrant de confiance de la Communauté française dans ses enseignants et ses écoles a conduit celle-ci à produire un plan de traversée du degré (la fameuse usine à gaz) contraignant, aberrant, irréaliste, irrespectueux, lequel peut parfois produire l'effet contraire à celui recherché !

Contacts : Si tu avais le pouvoir d'influer sur la politique de la ministre de l'enseignement en Communauté française, quelle priorité choisirais-tu ?

M.D. : Certainement, la lutte contre l'échec et le redoublement de l'élève. Certes, il y a beaucoup de chantiers à travailler, mais cette priorité – là me tient à cœur. Le domaine est vaste, il touche tous les niveaux d'enseignants, tous les professeurs, toutes les directions.

Quels éclairages apporterais-je bien humblement à la Ministre ?
Je l'inviterais à faire davantage confiance au travail immense des équipes de terrain en veillant à :

- Susciter des initiatives pédagogiques luttant contre l'échec et l'exclusion, aussi humbles soient-elles, les encourager !
- Contrôler ces initiatives, en analyser les effets et saluer les établissements qui progressent en ce sens.
- Accorder plus de liberté aux directions dans l'utilisation des heures NTPP pour la remédiation.
- Favoriser la mixité sociale, autrement et pas seulement que par un décret trop idéologique à mon goût : aider davantage les écoles qui inscrivent cette préoccupation au coeur de leur Projet Educatif en leur accordant des moyens supplémentaires.

Cela dit, je pense aussi que la lutte contre l'échec et ses conséquences néfastes relève aussi du travail plus personnel de chaque enseignant.
J'ai observé maintes fois qu'un jeune enseignant, stagiaire ou débutant, en revêtant « l'habit » du professeur en revêt presque aussi rapidement les « habitudes » et donc des travers. Ainsi :

- Un élève est vite perçu comme « une machine à apprendre ».
- Corriger un travail, c'est d'abord relever les « fautes » et tout ce qui ne va pas.
- Evaluer une production, c'est partir de la perfection -10/10 – et retrancher des points. C'est stigmatiser ce qui ne va pas.
- Une classe satisfait lorsqu'elle apprend la même chose, au même rythme, au même moment et avec la même méthode.
- La réussite et l'échec de certains garantissent la qualité du travail de l'enseignant et de l'élève.

Ces « travers » conduisent souvent à l'échec des élèves. Le professeur qui regarde autrement son travail voit dans l'élève une *personne* qui apprend et avec laquelle il entre en relation. Il dissocie l'élève de ses productions : il juge un travail et non une personne. Il relève d'abord les points maîtrisés, les éléments positifs, puis seulement les erreurs et les ratés.
Amener les enseignants à modifier leur regard sur la relation pédagogique qu'ils ont avec leurs élèves réduirait certainement le taux d'échec de ceux-ci.

Contacts : Dans ton métier de directrice, tu as toujours voulu placer l'élève au centre des préoccupations. Qu'est-ce que cela signifie pour toi ?

M.D. : Mais, c'est la raison première d'une école ! L'école est d'abord là pour les élèves, pour chacun des élèves qui lui sont confiés, on l'oublie parfois, même en haut lieu. Et donc, toute entreprise, tout projet pédagogique doit avant tout bénéficier à l'élève, élève au singulier et non au pluriel, lequel évoque pour moi, la masse, la routine et « l'impersonnalisation » …
Chaque élève qui s'inscrit dans une école y arrive avec ses atouts et faiblesses, ses attentes, ses limites, son histoire … Ignorer cela est une erreur. L'accueillir tel qu'il est et là où il est pour le conduire le plus loin qu'il peut, n'est-ce pas là le défi premier d'un directeur, d'un professeur ?
Tenter de combler les faiblesses d'un élève, lui révéler ses atouts, lui faire accepter ses limites, concrétiser ses attentes, peut-être le réconcilier avec son histoire, bref, le reconnaître comme une personne et un partenaire de son apprentissage et de son éducation, voilà ce que signifie pour moi placer l'élève au coeur de mes préoccupations.

Contacts : Quels conseils donnerais-tu à tout nouveau directeur ?

M.D. : Certainement, celui de ne pas se faire « manger » par l'administratif, les circulaires et les directives de tous genres qui envahissent les ordinateurs et bureaux et étouffent lentement mais sûrement les cerveaux ! Le directeur doit être au cœur de la vie de son école.
Peut-être aussi, de voir dans chaque professeur la personne qu'il est, avec ses attentes, son histoire et ses difficultés et ses atouts : un professeur respecté est un professeur heureux. Un professeur heureux enseigne mieux qu'un professeur qui se sent déconsidéré ou dépersonnalisé … Le directeur doit être au centre de son équipe professorale !

Contacts : D'autres conseils ?

M.D. : Je n'ai pas la présomption d'en donner, chacun sait, sent ce qu'il faut faire dans son école.

Contacts : Comment est né le profond attachement que tu as marqué pour

l'esprit lasallien ?

M.D. : L'inégalité des chances devant la vie L'injustice du sort. Tout le monde ne démarre pas sur la ligne de départ !
« On choisit pas ses parents, on choisit pas sa famille, on choisit pas non plus les trottoirs de Manille, de Paris ou d'Alger pour apprendre à marcher » chante Maxime le Forestier. Depuis longtemps, cette chanson et surtout ces paroles m'ont accompagnée dans mes entreprises.
Réparer l'injustice, réduire l'inégalité sociale, intellectuelle, rendre de la dignité à ceux qui croient en avoir moins, équiper plus ceux qui ont reçu moins … est mon moteur et mon devoir. Chaque enfant, chaque élève est unique et irremplaçable et il doit apporter sa pierre à l'édifice de la société : si des enfants, tels des bijoux, naissent dans des écrins, d'autres sont des pierres brutes, pas taillées, traînant sur le sol, sales et négligées … A nous de les repérer, de les nettoyer, de les tailler et les polir, de leur donner *leur* éclat et de les aider à trouver à un écrin !
Sans doute est-ce par là que je rejoins l'esprit de Jean-Baptiste de La Salle qui a ouvert des écoles pour ceux qui, *naturellement et socialement*, n'en avaient pas.

Contacts : Comment peut-il être source de vie pour un établissement scolaire aujourd'hui ?

M.D. : Inscrire au cœur de son Projet d'Etablissement et de son Projet Educatif son combat contre l'inégalité, la différence, est important. Il faut ensuite appuyer, favoriser toute initiative qui aille dans ce sens, qu'elle vienne des élèves, des équipes éducatives ou des parents ou de plus haut.
Il faut aussi que la direction inscrive ce projet dans le quotidien : déjà, inscrire un élève en prenant le temps d'aller à sa rencontre, à lui et de ses parents, d'entrer déjà en contact avec lui, avec eux est un geste important. Et là, je le signale, le décret sur les inscriptions va à l'encontre de cette vision : il est donc déjà mauvais pour cela !
Ensuite, dans la composition des équipes professorales, des groupes-classes, des horaires, dans la localisation des classes, dans la gestion des Conseils de classe et délibérations, ainsi que des remédiations, dans les achats de matériel, dans tous ces domaines, ce combat contre l'inégalité des chances peut y trouver son compte et être source de vie.

Contacts : Que signifie pour toi l'Association des Ecoles lasalliennes ?
M.D. : Les rencontres d'un nouveau directeur avec des collègues plus expérimentés et l'aide que ceux-ci peuvent lui apporter, les éclairages apportés par l'Inspecteur Principal sur les combats, les réformes et innovations scolaires, le partage d'expériences réussies ou non ou de réalisations qui portent des fruits dans les écoles, le soutien apporté à une direction en difficulté, aux équipes éducatives grâce à l'Accompagnement de proximité, tout cela crée un climat « fraternel », sans concurrence aucune et bénéfique à tous.
L' A.E.L. rencontre ces objectifs et permet de relier les écoles entre elles.

Contacts : Quels projets comptes-tu mener à bien maintenant que tu as le temps … comme on le dit ?

M.D. : Vivre à un rythme moins trépidant, fouler l'herbe au lever, petit-déjeuner en observant l'effet des saisons sur les arbres du jardin, que voilà déjà un beau programme ! Plus sérieusement, refaire un potager, lire plus encore, apprendre l'italien, me remettre régulièrement au latin, veiller sur mes petits-enfants, poursuivre les activités oenophiliques et rester disponible pour qui a besoin d'aide, ce sont les projets du moment .

A l'école des solidarités

Jean-Baptiste de La Salle y avait envoyé un Frère ouvrir une première école. Les Lasalliens y poursuivent son œuvre d'enseignement, mais s'investissent aussi de plus en plus dans des actions sociales auprès des jeunes et adultes en difficulté.

Les Lasalliens en Italie

220 Frères, 32 communautés:
- 24 dans une œuvre scolaire;
- 5 pour d'autres activités éducatives;
- 3 uniquement de Frères: le centre Provincial et 2 communautés d'« anciens ».

620 enseignants, presque tous laïcs.
8 500 élèves.
24 institutions scolaires.
Autres œuvres éducatives:
- 2 résidences universitaires, à Milan et Turin (200 étudiants); 1 centre éducatif social à Naples et 1 centre médicosocial à Parme;
- 2 cours d'italien pour immigrés;
- 1 école du soir pour adultes à Biella, etc.

L'Italie est fière d'être, après la France, le premier pays à avoir accueilli les Frères durant la vie de Saint Jean-Baptiste de La Salle. Dès 1702, le Frère Gabriel Drolin est envoyé à Rome, où il ouvre une école lasallienne toujours active, même si elle s'est déplacée dans la ville. Et en 1741, les Frères ouvrent une seconde école à Ferrara, dans le Nord.

Durant la Révolution française, l'Institut est menacé. Pour le sauver, le pape Pie VI prend quelques décisions providentielles. En 1793, il crée à Rome une seconde œuvre, l'école Braschi, qui existe encore à Grottaferrata. Et il ouvre un noviciat à Orvietto, le devenir de la congrégation en France étant incertain : les trois maisons italiennes sont alors tout ce qui reste de l'Institut des Frères.

Plus tard, entre 1830 et 1870, les États pontificaux, du centre de l'Italie, voient se multiplier les écoles lasalliennes, dont beaucoup seront fermées après la proclamation de l'unité italienne et la suppression desdits États.

Expansion dans toute l'Italie

Malgré tout, en 1885, les Frères constituent la Province de Rome, qui rassemble les œuvres lasalliennes du Centre et du Sud. C'est le temps, à la suite du collège San Giuseppe-Institut De Mérode, d'autres fondations à Rome, puis Pompéi, Acireale, Santa Maria Capua Vetere, Naples, Catagne, Monserrat, Regalbuto. Et jusque tout récemment à Naples, avec le Centre éducatif social

Scampia (voir encadré plus loin).
Le nord de l'Italie est un autre pôle d'expansion, plus tardif. Les Frères arrivent à Turin en 1829, puis à Parme, Gènes, Vercelli, Biella, Giaveno, Grugliasco, Massa, Milan, Paderno del Grappa. Le vénérable Frère Teodoreto fonde aussi, à Turin, en 1913, l'Union catéchistique du Saint Crucifix, institut séculier lasallien toujours vivace pour la formation professionnelle de jeunes en apprentissage, avec quelque vingt centres « Arts et métiers », d'électronique, de mécanique, etc.
Le visage de l'institut des Frères - qui ont fait Province commune en 2003 - est ainsi aujourd'hui celui d'une présence sinon massive (voir encadré « Les Lasalliens en Italie»), du moins clairement fidèle à une grande diversité de propositions éducatives, notamment pour les enfants des familles les moins favorisées.

« Une éducation intégrale, humaine et chrétienne »

Les Lasalliens accueillent déjà, avec 620 enseignants, 8500 élèves, en 8 écoles maternelles (pour les 3-6 ans), 20 écoles primaires (6-11 ans), 17 collèges (11-14 ans) et 23 écoles secondaires (14-19 ans). Et si cela paraît peu, dans un pays de 60 millions d'habitants, d'une part leurs implantations ont essaimé un peu partout dans le pays, et d'autre part les Lasalliens n'en forment pas moins, en Italie, la deuxième congrégation enseignante. De fait, si l'enseignement catholique est très présent (40 % des enfants de maternelle, 10 % de ceux du primaire et 7 % des jeunes du secondaire), il est aussi très atomisé, en de multiples congrégations.
Pour rester dans la métaphore du visage, il faut aussi rappeler que le visage le plus vrai d'une Province, c'est la mission, qui se déploie comme un service. C'est sa finalité, aussi bien que sa source et sa raison d'être. Une mission d'éducation, mais surtout, là comme ailleurs dans le « monde lasallien », comprise de façon intégrale, humaine et chrétienne, comme le veut la Règle des Frères.

Mutualisation financière
Le mode de financement des œuvres porte aussi sens. En Italie, l'État n'apporte son aide que pour les maternelles et le primaire. Les Frères constituent donc, pour l'ensemble de leurs œuvres, une caisse commune des contributions des familles, qui varient énormément d'un établissement à l'autre, selon les villes et les quartiers où ils sont implantés. Ce qui permet une mutualisation des participations de chacun, selon ses moyens, et l'ouverture effective des écoles à tous. C'est dire que l'école est ainsi le lieu privilégié, même si non exclusif, de la mission lasallienne en Italie, malgré les difficultés persistantes de type économique et législatif.
Il demeure aussi que, comme dans le reste de l'Europe, le manque de vocations religieuses pose un problème sérieux. Même si toutes les écoles lasalliennes en Italie bénéficient encore de la présence d'une communauté religieuse de Frères, cette situation va changer progressivement. Ces dernières années, l'attention de la Province italienne s'est donc concentrée sur la mission partagée entre Frères et laïcs. L'objectif étant de faire grandir la communauté éducative* : religieux, enseignants, parents, anciens élèves, volontaires d'œuvres sociales et éducatives, ou encore associés à l'Institut (ils sont une trentaine).

Volontaires et Jeunes Lasalliens
Sans oublier les groupes de jeunes, présents dans quasi tous les établissements lasalliens, et fédérés dans un mouvement des Jeunes Lasalliens de 400 membres. Ils prennent en charge, au fil de l'année, la responsabilité d'activités sociales, ainsi que de soutien aux enfants en difficulté scolaire. Autre initiative fortement porteuse, ils organisent depuis deux ans l'accueil estival, à Rome et en Sicile, d'une trentaine d'enfants sahraouis: âgés de 8 à 12 ans, ils viennent passer un mois et demi pour des vacances, certes, mais aussi pour être soignés.

Toute cette dynamique nouvelle s'appuie aussi sur l'attention portée à la formation des membres des communautés éducatives, qui sont appelés à se

perfectionner avec des masters en éducation chrétienne : préparés sur trois ans, par modules de quelques jours dans l'année, en liaison avec l'université du Latran, ils forment chaque année des promotions de 50 à 100 personnes.
La nourriture spirituelle n'est bien sûr pas oubliée: depuis 1936, la revue *Sussidi per la catechesi (Aide pour le catéchisme)*, bimestriel publié par le Centre catéchétique lasallien, accompagne l'enseignement de la religion et de la pastorale dans les écoles lasalliennes, et autres écoles catholiques, mais aussi dans les paroisses, tandis que le trimestriel *Rivista Lasalliana* propose un regard plus culturel sur le charisme lasallien et sa pédagogie.

Centre éducatif social

L'assistance aux plus en difficulté est au cœur de la mission lasallienne. En octobre 2007, après une période expérimentale, a été ouverte la communauté de Scampia, à Naples, dans un quartier socialement en difficulté et particulièrement dégradé (criminalité organisée, drogue, marginalisation ...). C'est une communauté d'insertion, composée de deux Frères italiens et d'un Frère espagnol, aidés de nombreux laïcs volontaires. Leur « Centre Arcobaleno » s'adresse aux 11-16 ans qui ont abandonné l'école. Il s'agit de leur redonner le goût des études grâce à un intensif soutien scolaire, mais aussi de les accueillir en ateliers d'insertion de coiffure, de mécanique, etc.

Initiatives de solidarités

Par ailleurs, les Frères ont initié nombre d'œuvres d'action sociale, qui diversifient le service éducatif. Pour mieux les

ÉLÈVES DU RÉSEAU LASALLIEN ET CI-DESSUS, LA COLLABORATION ÉDUCATIVE DANS L'ÉCOLE LASALLIENNE « EN IMAGE » SUR UN « MURALE » DE L'INSTITUT SAINT-LOUIS D'ACIREALE !

soutenir, une trentaine d'associations lasalliennes de volontaires vient de se constituer en réseau national de quelque 300 membres. Et les initiatives de solidarités fusent. À leur actif, par exemple, aux côtés des Frères, un centre d'apprentissage et de production « Regalceramica » (pour la production de céramiques), ouvert en Sicile pour des jeunes qui se retrouvent sans emploi à l'issue de leurs études. Ou encore quelques « doposcuola » - œuvres de soutien scolaire hors école - de quartier. Ainsi que, à Milan et à Turin, des cours d'italien pour immigrants, en après-midi et en soirée. Sans oublier un séjour estival proposé chaque année, dix jours en bord de mer, à une vingtaine de jeunes handicapés, moteur et mentaux, etc.
Toutes ces initiatives témoignent que l'intérêt porté à la figure de Saint Jean-Baptiste de La Salle, à sa spiritualité, et aux principes de sa pédagogie, est en constante croissance dans le monde lasallien italien. Frères et volontaires manifestent ainsi leur attention, et leur sensibilité, aux personnes en difficulté.

Frère Mario Presciultini
La Salle Liens International n° 65 - septembre 2008

* Lasalliani in Italia, revue trimestrielle de formation et d'information, est ainsi au service des familles des élèves, des anciens élèves et des amis, pour soutenir l'engagement éducatif de tous.

Nos bien chers Frères : Frère André VANDENBYVANG

FRÈRE ANDRÉ VANDENBYVANG, arrivé à Saint-Luc en août 1961, a pris sa retraite à la fin de l'année scolaire 1984-1985.

QUELLE FÛT VOTRE FONCTION ?

Préfet, comme on disait à l'époque, des années d'Orientation, dans le jargon St-Luc : 01, 02 et 03 ; c'était les trois années inférieures du cycle secondaire. Cette section avait été ouverte lors de l'arrivée de l'école à Passy en 1960.

Jusqu'en juin 1968, ce fut assez régulier comme attribution des cours : religion, mathématiques, musique. Il y avait de plus une certaine administration de la section : les horaires, les réunions avec les professeurs,... et puis la charge des internes de ces classes. L'année 68-69 fut une année de recyclage pour la catéchèse du secondaire à « Lumen Vitae ». De ce fait, le cours de religion fut attribué en full-time.

Puis ce fut en 1972 le début du Rénové avec tout le travail pédagogique propre à ce genre de structure. C'est à ce moment que le degré d'Observation a vu le jour avec une équipe de professeurs sensationnels. Pour certains jeunes, le Rénové fut une chance.

Il faut souligner l'esprit d'équipe qui a animé ces enseignants qui, sans préparation directe, ont eu l'audace de se lancer dans cette aventure, et en toute modestie, il faut le dire, avec pas mal de réussite.

POURRIEZ-VOUS ME DÉCRIRE UNE JOUR-NÉE TYPE À L'ÉPOQUE DES ANNÉES 60 ?

Lever autour de 5 h 00 pour les activités propres au caractère religieux. Vers 7 h 00 : réveil des élèves. Il faut savoir qu'il n'y avait pas d'eau dans les chambres mais dans le couloir central un immense évier commun (genre abreuvoir) ; ce qui demandait une certaine surveillance. Avant le déjeuner de 8 h 00, il y avait une étude d'une demi-heure, généralement fort appréciée des jeunes. Il y avait 40 heures de cours par semaine : des journées de 8 heures (lundi, mardi, jeudi et vendredi); le mercredi matin 4 heures et sports l'après-midi et le samedi 4 heures le matin.

Les cours se terminaient à 17 h 00 Après une courte récréation, les internes avaient étude en salle jusqu'au souper : 18 h 45. Détente après le repas jusqu'à 20 h 30, puis étude en chambre avec extinction des feux à 22 h 00. En plus, il y avait toute la question de la liturgie. Toute l'école participait à une messe chaque semaine et il fallait préparer cette célébration ; idem pour celle de la section et cela prenait du temps. Après quelques années j'avais une préparation de messe pour chacun des jours de l'année scolaire.

Les transports étaient également organisés par l'Institut St-Luc : ceux vers la gare de Tournai le dimanche soir et les voyages à Lille le samedi midi et le lundi matin avec le « Côte d'Azur », antique car Chevrolet.

Il y avait également l'organisation des activités hors « scolaire » : le scoutisme, les camps de semaine sainte, les séjours à Lemps, les participations aux rencontres à Taizé, etc.

NOTEZ-VOUS DES DIFFÉRENCES ENTRE CETTE ÉPOQUE ET LE PRÉSENT ?

Je n'aime pas parler de différence entre hier et aujourd'hui. Il y a un énorme changement de la société et l'adulte se doit de s'adapter à ce mode différent de vie car le jeune est né dans le monde d'aujourd'hui ; et si l'adulte se situe « maintenant », il vivra en harmonie avec les jeunes. Pour le cours de religion, par exemple, les supports ont évolué : il y a eu le temps des dias puis celui du magnétoscope et maintenant celui de l'ordi, du DVD et du reste.

Je n'admets pas certaines choses à l'heure actuelle, mais il y a quarante ans, il y a des faits qu'on ne pouvait admettre ; c'est logique et normal. Je ne supporte pas qu'on dise que c'était mieux par le passé ; c'était autrement en fonction de l'époque.

AURIEZ-VOUS UNE ANECDOTE OU L'AUTRE À NOUS RACONTER?

Oui, il y en a. Mais par écrit il vaut peut-être mieux les taire pour ne pas froisser certaines susceptibilités. Même citées anonymement, certains pourraient s'y reconnaître.

QUELLE EST VOTRE ACTIVITÉ ACTUELLE?

Depuis que je suis à la retraite, j'ai toujours eu des activités assez diversifiées.

Mais pendant 15 ans et demi, j'ai résidé à « La Maison » à Bruxelles (Schaerbeek). C'est une communauté composée de deux frères et de six jeunes plus ou moins en difficulté (vol, agression, vagabondage, etc.) et qui y vivent à temps plein. C'est là que j'ai appris le vrai sens communautaire de partage, de mise au point de la vie de tous les jours, de la relation sociale entre les différents âges ; peut-être la plus belle période de ma vie.

Comme je ne voulais pas être à charge d'un groupe toujours fort actif, j'ai décidé de me retirer à Ciney, maison de retraite pour les frères.

Je continue toujours à rendre service à Houdremont, centre pour handicapés, où certains anciens élèves de D.P (à l'époque), sont venus, durant leurs années à St-Luc, faire de l'animation. Je m'occupe de mettre en valeur les nombreuses photos qui sont tirées des activités, des sorties, de la vie de tous les jours et ensuite de confectionner les albums pour le souvenir.

J'ai également conservé le contact avec Lemps. J'essaie de travailler les nombreux documents recueillis aux Archives départementales de Valence. J'aimerais que Marie-Anne Bouvier, mariée à Lemps, fille d'Albert Bouvier (ancien secrétaire de St-Luc) puisse mettre tout cela en valeur.

Et pour ceux qui me connaissent un peu plus, je me détends avec tout ce qui a trait aux chemins de fer.

NOUS VOUS LAISSONS LE MOT DE LA FIN ET VOUS REMERCIONS D'AVOIR PRIS LE TEMPS DE RÉPONDRE À NOS QUESTIONS.

Une pensée. Vu mon âge, j'ai trouvé cet extrait d'une courte prière très approprié à mon état d'esprit.

Seigneur, Apprends-moi à laisser les choses en suspens,
À ne pas vouloir régler toutes les affaires avant de dormir.
Apprends-moi à accepter d'être fatigué.
Apprends-moi à finir une journée.
Autrement, je ne saurai pas mourir …

Car il reste encore du travail après moi !

Interview par Nicolas Crombez
Extrait de la revue Saint-Luc Tournai n° 48

Etudiant, mon premier métier ...

Losange Fondation est une Maison de jeunes agréée par la Communauté française de Belgique. Située dans le sud de la Province du Luxembourg, elle a choisi, parallèlement aux missions spécifiques des Maisons de jeunes, d'accompagner des jeunes en difficulté scolaire.

Les animateurs de Losange ont mis en place durant ces 20 dernières années des programmes d'aide aux choix de vie permettant aux étudiants de mieux comprendre leurs motivations personnelles et leur manière de fonctionner. Parmi les outils créés pour conduire les étudiants vers leur autonomie personnelle, des fiches pratiques ont été réfléchies, concrétisées et textées. Au fil du temps, dit Jean-Pierre Pirson, directeur et fondateur de l'association, ces fiches pratiques ont constitué, « un véritable mode d'emploi pour tous ces jeunes confrontés à leur premier métier, celui d'étudiant, mais qui, tout en ayant perdu confiance en eux et en leurs capacités propres, décidaient de bousculer leurs habitudes pour aller au bout de leurs choix personnels »[1].

Le double volume publié chez Labor Education se veut donc un outil pratique pour les étudiants qui recherchent une méthode de travail.

L'auteur explique que « Etudiant mon premier métier. Tome 1 11-14 ans » et « Tome 2 15-18 ans » sont des espaces de questionnement pour l'étudiant.
Il s'agit de « l'amener à comprendre comment il fonctionne, pour tester des techniques, des méthodes qui correspondent à sa personnalité ». Ces deux livres ne sont pas des livres de recettes pour une réussite scolaire à tout prix. Ils constituent pour les étudiants le lieu d'un « dialogue retrouvé avec eux-mêmes. Ils ont une énorme boîte à outils qui peut être utilisée par l'élève lui-même ou par l'élève et un adulte qui partage avec lui, en interaction, la difficulté scolaire vécue (professeurs, éducateurs, parents). Les deux livres ne sont pas, selon Jean-Pierre Pirson, un travail de psychothérapie demandé à l'étudiant ou à ses parents ou professeurs. Ce sont des livres-sources dans la mesure où ils initient le jeune à « poser des choix personnels qui le conduiront à ses propres choix de vie ». Ils ne se lisent évidemment pas d'une traite. Jacques Liesenborghs a préfacé les deux tomes et affirme que ces ouvrages rappellent que les élèves en difficulté doivent être les principaux bénéficiaires des attentions de tous.

Les deux livres sont divisés en de nombreux chapitres, chacun comportant 4 parties :

1. réfléchir ou comment comprendre l'intérêt de mettre en pratique les actions proposées
2. agir ou comment réaliser quelque chose qui aidera à dépasser une difficulté rencontrée
3. vérifier ou comment prendre du recul par rapport à la manière dont l'étudiant travaille
4. décider ou comment choisir la manière de s'y prendre pour progresser

Dans le livre 1 « Etudiant, mon premier métier 11-14 ans », l'auteur aborde notamment les notions de planification de son temps. Les questions de la prise de notes et de leur relecture, du repérage de l'essentiel, du résumé, de la compréhension des consignes, de la mémorisation de la vérification d'un « travail minimum garanti » et de la « table des décisions personnelles » sont

[1] Etudiant, mon premier métier, Labor Education, 2008, introduction Jean-Pierre Pirson.

aussi abordées.

Dans le livre 2 « Etudiant, mon premier métier 15-18 ans », il aborde notamment la prise de gestion des notes, la reconnaissance des mots-outils, l'identification des mots-enseignes, des idées-clés, de la synthèse, de la compréhension du langage mathématique, de la reconnaissance du style de mémoire, de la gestion de son temps et d'un échéancier, de l'évaluation de ses habitudes positives, de la réalisation de ses défis.

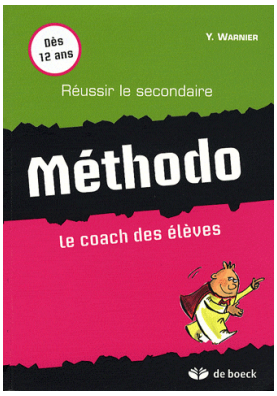
Ces deux ouvrages volumineux (220 pages pour le premier et 250 pages pour le second) me semblent être des outils possibles pour nos étudiants en difficulté scolaire, leurs professeurs, leurs parents. « Etudiant, mon premier métier » ne nous dit pas « il n'y a qu'à … » mais donne des pistes susceptibles de rendre confiance à nos jeunes.

Jean-Louis Volvert

A parcourir aussi :

- DENEVE M. et rédaction ID, « Studiemax, Apprendre à apprendre de 12 à 15 ans », Editions Averbode, 2006
- Collection « Apprends à apprendre », Van In Editions
  - Apprends à apprendre les langues (M. Vanderwalle, A. Verdonck)
  - Apprends à apprendre les maths (J.-P. Escoyez)
  - Apprends à apprendre en français (12-15 ans) (D. Delatte, P.-P. Delvaux, C Fabry, J Gavage, M. Naples)
  - Apprends à apprendre en français (16-20 ans) (N. Colen, P.-P Delvaux)
  - Apprends à apprendre les sciences (M.-H. Holsters)

Méthodo : Le coach des élèves. Réussir le secondaire



« Méthodo »[1] se veut le coach des élèves. Il les accompagne sur le chemin scolaire dès 12 ans et aide chacun à prendre conscience qu'il est une personne avec un corps, un cerveau, un cœur et que toutes ces facettes ont leur importance dans le travail scolaire.

Méthodo veut aider l'élève à mieux se connaître en tant que personne :

- s'auto-évaluer en tant qu'élève
- être réactif, chercher des solutions à ses problèmes
- choisir des techniques et stratégies utiles pour son travail scolaire
- construire sa propre méthode de travail

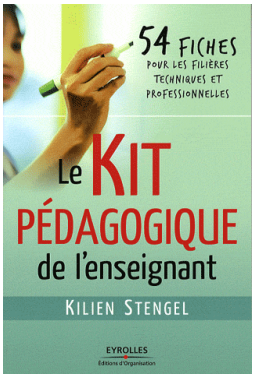
Méthodo propose des tests, activités, conseils pratiques et des informations claires sur les méthodes de travail. Ce guide est comme un journal que l'on s'approprie naturellement.

Sont abordés : des pistes sur la motivation, la confiance, la gestion du stress, l'attention, l'étude, la mémorisation, l'autonomie, l'évocation kinesthésique, les moyens mnémotechniques, les mots clefs, les mots liens, la planification de ses révisions, la ritualisation du travail.

A conseiller sans doute à un élève accompagné par un adulte.

1. Y. WARNIER, « Méthodo, le coach des élèves », Editions De Boeck, 2007, enseignante, sociologue, assistante sociale

Le kit pédagogique de l'enseignant



Ce kit pédagogique[2] constitué de 54 fiches à l'attention des professeurs de l'enseignement technique et professionnel français rassemble des ressources nécessaires à la pratique pédagogique des enseignants.

- Comment préparer ses cours ? Comment s'organiser ? Quels outils et méthodes utiliser en classe ?
- Comment travailler avec les élèves ? Comment vivre et maîtriser le quotidien et gérer les difficultés ?
- Comment s'intégrer dans l'établissement ?
- Comment évoluer dans le métier ?

La forme choisie- des fiches – se veut synthétique et pratique. Ces fiches sont au format de la Fiche d'Intention pédagogique (FIP) attendue par les inspecteurs français (objectifs, démarches, bibliographie). Certaines fiches traitent de la motivation des élèves, de la gestion de conflits, de la pédagogie du Contrat, de la pédagogie différenciée.

Un livre qui peut aider l'enseignant débutant mais un peu trop franco-français sans doute.

2. Kilien STENGEL, « Le kit pédagogique de l'enseignant, 54 fiches pour les filières techniques et professionnelles », Editions Eyrolles, 2008. Professeur en lycées professionnels et techniques, chargée de mission à l'inspection de l'Education Nationale.

Jean-Louis Volvert

Apprendre à apprendre

A. GIORDAN, J. SALTET, Flammarion, Librio, n° 831

Un petit livre très facile à consulter et très accessible. Il vise à ce que chacun réfléchisse (de façon pratico-pratique), à ses méthodes d'apprentissage pour les rendre plus performantes.

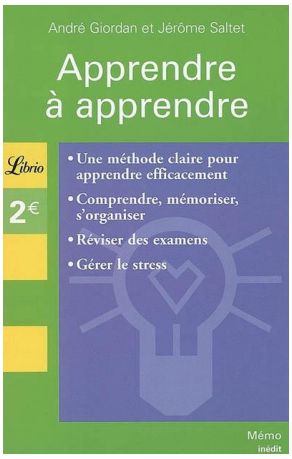
Il met d'abord bien en évidence qu'il n'y a pas une seule façon d'apprendre et qu'il est indispensable d'avoir une bonne connaissance de soi. Ensuite, chacun pourra développer ses capacités cognitives, tout en prenant en compte ses émotions, la nécessité de créer et/ou d'entretenir sa motivation, de gérer son temps, en n'oubliant pas que le cerveau n'est pas une machine et qu'une hygiène de vie est indispensable pour améliorer son fonctionnement.

Cet ouvrage de vulgarisation se subdivise donc en 8 sections. Après quelques considérations générales, il fournit des pistes sur la façon d'entretenir ou de faire naître le désir d'apprendre, avant d'aborder la mémorisation. Le chapitre 4 traite de la façon de se poser de bonnes questions et de résoudre un problème. Le cinquième donne des conseils pour la recherche d'informations et la prise de notes, tandis que le suivant intitulé « Savoir vendre ses idées », aborde tant l'expression orale qu'écrite et le développement de l'argumentation. Enfin, après avoir consacré une dizaine de pages à l'organisation dans le travail, les auteurs donnent des outils pour mieux gérer le stress et pour maintenir « un esprit sain dans un corps sain ».

Ainsi ce petit livre (95 pages) peut-il être mis dans toutes les mains! Aux enseignants, il rappelle des éléments leur permettant d'améliorer leurs séquences d'apprentissages, de mieux comprendre les difficultés des élèves et d'y remédier. Aux élèves à qui il s'adresse tout particulièrement, il propose, de façon didactique, des schémas, des tests sous diverses formes, des explications, des exemples et « des trucs et astuces» pour les aider à parfaire leur métier d'étudiant. Il les sécurise aussi en dédramatisant les erreurs.

Bref, un achat peu coûteux (environ 3 euros), vivement conseillé, qui ne vous dispense pas cependant de creuser la question ...

Anne Oger



Les objectifs pédagogiques d'un nouvel enseignement secondaire

Dans la revue Contacts de janvier 2009, il était question d'un article, paru dans la Revue Nouvelle, intitulé « Le blues de l'école secondaire. » F. Tilman, membre du groupe META (atelier d'histoire et de projet pour l'éducation), y réalisait une sorte de radiographie de l'enseignement secondaire en crise, afin de mettre à plat tous les problèmes qui le touchent ainsi que leur articulation. Mais dresser ce bilan n'était qu'une première étape. Avec B. Dufour (professeur de sciences, membre d'Interfaces) et D. Grootaers (auteure, avec lui, de diverses publications), il s'est aussi projeté dans l'avenir. Ensemble, ils nous livrent ici leur vision d'une tout autre école …. Pour eux, l'école secondaire, en s'appuyant sur l'école fondamentale, doit avant tout apprendre aux jeunes à penser et à apprendre par eux-mêmes …

Quatre grands principes sous-tendent leur réflexion, dont certains bousculent un peu les idées reçues. Le premier, qui fera probablement l'objet d'un consensus, consiste à croire que tout jeune est capable de développer ses potentialités et de progresser dans ses apprentissages. Le second, moins dans l'air du temps, met en évidence que, si le jeune est, certes, acteur de sa formation, son pouvoir n'est cependant pas absolu : il ne peut prendre conscience des contraintes qui l'environnent et s'affranchir des conditionnements que grâce à ceux qui l'éduquent. Le troisième met en évidence l'importance, parfois un peu négligée, de la dimension collective (on apprend avec d'autres, enseignants et pairs) et sociale (la société finance l'enseignement, formule ses missions, exprime ses attentes). Enfin, on ne peut trop en demander à l'école qui doit se (re)centrer sur deux missions fondamentales : le développement des différentes formes d'intelligences et le savoir vivre ensemble.

Sept catégories de compétences à acquérir sont ensuite abordées, même si les champs s'interpénètrent parfois. Pour chacune, sont mis en exergue des buts prioritaires et des objectifs plus opérationnels. Tous ne seront pas évoqués ici ; seuls, quelques uns, jugés révélateurs, seront épinglés.

Les compétences pour vivre dans une société technologique.

Il s'agit d'abord de permettre à chacun d'<u>être autonome et critique</u> sur un plan personnel et d'être à même de <u>se positionner par rapport aux grands enjeux sociétaux</u> dans ce domaine. Certaines compétences sont cognitives : décoder le langage des médias, savoir se documenter via Internet, en connaître, de façon réfléchie, les autres usages, savoir se servir des logiciels informatiques courants … D'autres sont plus socio-affectives : oser penser par soi-même, oser explorer l'inconnu …
En ce qui concerne la <u>relation à la nature</u>, il s'agit d'entrer en contact avec ses différentes formes, de comprendre son importance, mais aussi de découvrir l'intérêt et l'évolution de la technique, ainsi que les dérives possibles, comme la recherche du profit à tout prix. Sensibiliser à la protection de l'environnement et à l'éthique dans le domaine scientifique est ainsi fondamental.

Les compétences pour vivre dans une société démocratique et pluriculturelle.

Un premier but abordé est d'amener l'élève à être acteur, à mener des projets, tant au niveau individuel que collectif. Les auteurs insistent, à nouveau, sur cette nécessaire revalorisation du collectif, alors que le culte du moi est plutôt un mot d'ordre dans notre société et que la réussite à l'école est souvent mise sur le compte du seul individu et de ses mérites. Ils vont aussi à contre-courant d'une société qui valorise trop l'immédiat et le présent et prônent une redécouverte du temps et de l'histoire, le passé proposant un réservoir d'idées permettant d'éclairer le présent et de préparer l'avenir.

Un second but consiste à « repérer et décoder les formes de pouvoir à l'œuvre dans les organisations de tous types, et en particulier à l'école » (La Revue Nouvelle, septembre 2008, p. 57). L'école, en favorisant des démarches de coopération, de solidarité, de participation démocratique, peut ouvrir bien des voies. Savoir jeter un regard raisonné, critique, distancé, sur les problèmes qui peuvent aussi se poser dans la vie collective conduit à lutter contre le racisme, car vivre en société demande, non que l'on s'aime tous (attitude connotée affectivement), mais que l'on s'accepte avec ses différences (attitude plus neutre). C'est à l'école qu'il convient déjà de mettre en œuvre cet idéal : travailler ensemble, dans le respect de chacun, à la réalisation d'un but, d'une activité … La découverte de l'importance des règles (leur connaissance, leur mode d'élaboration et d'application) et du droit, en tant qu'ils sont garants d'une vie collective sécurisée et sécurisante est enfin aussi important.

La troisième priorité est d'acquérir une culture commune en pluri ou interdisciplinarité : l'on étudiera des œuvres (artistiques …) du passé et leur influence ou non sur le présent, l'on replacera des découvertes scientifiques dans leur contexte, l'on prendra connaissance des différents humanismes, leur quête pour donner du sens à la vie de l'homme, à son rapport au monde, et cela en franchissant les limites de l'occident.

Il s'agira également de favoriser au maximum l'apprentissage de langues étrangères, en tant qu'elles véhiculent une culture, une vision du monde différente.

Les compétences liées au développement cognitif

Le premier axe est celui du langage. L'on ne s'étonnera pas de voir rappeler l'importance d'une bonne maîtrise de la langue maternelle, tant orale qu'écrite, s'exerçant au travers de mises en situation, de travaux de recherches, de projets collectifs. Mais le goût de la langue pour elle-même sera aussi une finalité poursuivie.

La communication non-verbale, les autres types de langages artistiques (cinématographique, pictural …) seront aussi abordés, ainsi que tout ce qui peut donner forme à la pensée (graphes, schémas …).

Le second met l'accent sur la rationalité et la logique, sur le rôle qu'elles peuvent jouer. Comprendre un raisonnement, percevoir ses forces et ses faiblesses, s'interroger sur sa pertinence en fonction de critères et élaborer soi-même une pensée structurée, permettent d'aller du particulier vers le général, du concret vers l'abstrait … des apprentissages à mettre en œuvre dans des situations diverses, postulant « une pensée systémique et pluridisciplinaire » (Ibid. p.63). Les auteurs insistent, par exemple, sur les bénéfices à retirer d'une recherche documentaire. Comparer, apprécier la validité des sources, développer la métacognition … sont quelques une des compétences qui y sont mobilisées.

Le troisième, lié au précédent, concerne la maîtrise des compétences transversales (par exemple, savoir écouter) : ce ne sont pas uniquement des compétences intellectuelles. En fait, la capacité de transfert augmente le pouvoir de réflexion et d'action de chacun, y compris dans la vie quotidienne. Il s'agit de transcender les disciplines et de rejoindre les jeunes dans leur vécu.

Enfin, certaines compétences sont liées au métier d'élève : comprendre une consigne (y compris l'implicite), une règle de vie, percevoir le sens d'une activité, réfléchir à

sa méthode de travail … C'est, en partant du vécu, en exprimant ses propres représentations, que le jeune pourra réfléchir, mieux comprendre ce que l'on attend de lui, mieux s'adapter et être plus performant.

Les compétences liées au développement artistique

Elles sont revalorisées. Créer soi-même dans différents registres (musical, plastique, corporel, cinématographique) pour s'exprimer, comprendre et commenter des œuvres (ce qui postule des connaissances techniques, mais aussi historiques), exprimer ses émotions devant elles, mais aussi être capable de les situer dans le temps, dans un courant, savoir les comparer … sont les principales compétences citées.

Les compétences liées au développement corporel

Il s'agit certes de développer des aptitudes physiques (souplesse, endurance, force …), mais aussi de valoriser toutes les formes d'expression gestuelle (y compris la danse, le mime, la fabrication artisanale …) et de faire des ponts vers la culture (par exemple, pour le yoga, les arts martiaux). La dimension sociale (faire équipe …) ainsi que la dimension cognitive (élaborer une stratégie …) montrent bien aussi que les activités corporelles sont à placer dans une perspective très large d'intégration.

Les compétences liées au développement socio-affectif

Même si ces compétences sont souvent liées à d'autres, elles doivent être valorisées et faire l'objet d'un apprentissage. Il sera ici question de reconnaître, d'analyser et de gérer ses émotions, de savoir s'évaluer et rebondir en cas d'échec, d'avoir confiance en soi, de prendre des initiatives et de persévérer, en réajustant éventuellement ses stratégies et en anticipant, de cultiver l'intériorité pour découvrir et exploiter ses ressources mentales, sa créativité et son imagination, pour réfléchir sur sa vie, d'apprendre à écouter et à reformuler la pensée d'autrui (écoute active), de travailler en groupe.

Les compétences liées au développement des valeurs

Dans leur vision d'un nouveau type d'enseignement, les auteurs mettent un accent particulier sur ces compétences : décoder ses émotions, percevoir les valeurs qui sous-tendent une argumentation, comprendre le point de vue de l'autre et négocier avec lui lors de débats, être conscient des valeurs qui cimentent notre société démocratique et les partager avec d'autres, expliciter son rapport à la norme, en comprendre la portée morale et sociale … tout cela, pour construire progressivement son identité.

Conclusion

En bref, une école en phase avec la réalité de son temps, mais qui ne s'y soumet pas aveuglément.
Elle vise à développer toutes les potentialités de chacun, y compris celles qui sont (un peu, beaucoup …) oubliées dans le système scolaire actuel (les compétences artistiques …).
Elle fait sauter les barrières disciplinaires, privilégiant une pensée systémique, s'exerçant au travers de mises en situation et de réalisation de projets.
Elle remet en évidence la dimension collective et les valeurs, pour mieux être et mieux vivre ensemble.
Il reste à repenser les programmes et probablement aussi à organiser autrement le temps scolaire.
A suivre !

Anne Oger

Un service à rendre, ensemble, aux jeunes sur un chemin de croissance …

Ensemble

et par association

Un projet à porter, ensemble, en association sur un chemin de solidarité

Projet éducatif lasallien

Une mission à vivre, ensemble, sur un chemin de fraternité selon l'Evangile